

الفصل الثاني

الدراسات السابقة والإطار المفاهيمي

١,٢ التمهيد

من خلال عرض الباحث للإطار النظري حيث اطلع على العديد من المراجع والأبحاث والدراسات التي عنيت بموضوع الألعاب التعليمية، ودافعية التعلم من أجل إنجاز هذا البحث، حيث قام الباحث بتقسيم الإطار النظري إلى أربع أقسام تناول الأول الألعاب التعليمية من حيث المفهوم والأهمية، والاستخدام، ودور المعلم في تنفيذها والنظريات التي تناولتها وغيرها من الأمور التي تتعلق بالألعاب التعليمية، والقسم الثاني تناول دافعية التعلم حيث تناول مفهومها وعلاقة الدافعية بالتعلم والأمور التي تؤثر بالدافعية والاتجاهات الخاصة بدافعية التعلم، أما القسم الثالث فتناول الانخراط في التعلم، وتناول القسم الرابع الدراسات السابقة.

٢,٢ الألعاب التعليمية:

تركز التوجهات الحديثة في تكنولوجيا التعليم على الألعاب التعليمية كونها تعمل على تحفيز الطالب وتساعد على الفهم والإدراك بسهولة وفاعلية للمادة التعليمية، كونها تشجع الطلاب على الاستماع والتفاعل خلال عرض المعلومات الدراسية والتثقيفية عليهم، كما أنها تعمل على تنمية المهارات الذهنية وتفعّل كافة الحواس لدى الطلاب، والذي بدوره يرفع من معدل استجابتهم وفهمهم، وينمي التفكير الإبداعي لديهم ويجعلهم يقبلون على التعلم بكفاءة وفاعلية، ومن جهة أخرى يضبط سلوكهم خلال الحصة ويجعلهم مركزين أكثر على العملية التعليمية، ويعطيهم مساحة جيدة من حرية التعبير، وإزالة عامل الخوف لديهم، أي يجعله يعبر عن نفسه بشكل أفضل وأجمل وفق معايير ضوابط السلوك التي تفرضها السياسات التعليمية والتربوية، وتعزز لديه فن الحوار والاستماع وتقبل الآخر بما يضمن التعاون والمنافسة الشريفة، ويقلل من العنف المدرسي (الحيلة، ٢٠٠٧).

ويرى الباحث بأن البيئة التعليمية القائمة على الألعاب التعليمية لها تأثير خاص ومميز يجذب الطلبة، وتزيد دافعيتهم نحو التعلم لوجود الوسائط المتعددة الرائعة التي تجعله لا يفارق اللعبة إلا بتحقيق الهدف المرجو منها، ويرى أيضا أن استخدام التكنولوجيا في التعلم تحفز المتعلم للتعلم، وتنمي المهارات الذهنية والتفكير الإبداعي، ويجعلهم يقبلون على التعلم بكفاءة وفاعلية، وتعمل على ضبط سلوك المتعلم خلال الحصة، وتعمل على تعزيز الحوار والاستماع.

٢,٢,١ تعريف الألعاب التربوية (التعليمية)

تعرف الألعاب التربوية على أنها نوع من الأنشطة محكمة الإطار، تحكمها الضوابط والقوانين والتي تعمل على تنظيم سير اللعبة والهدف من استخدامها بحيث لا تؤدي إلى التعليم السلبي، والتي يشترك

فيها اثنان أو أكثر، وصولاً إلى تحقيق أهداف تم وضعها مسبقاً بما يخدم العملية التربوية والتعليمية، والتي تضمن التفاعل والمنافسة الشريفة لكي لا تؤثر على نفسية الطالب وتعكس صورة سلبية عنها كونه ينتهي اللعب في الغالب بفوز شخص أو فريق على آخر، وهذا بدوره يتطلب وضع أسس ومعايير بحيث لا تخرج الأهداف المنوي تحقيقها عن مسارها الطبيعي.

وتعرفها هالة توفيق (٢٠٠٠) بأنها عبارة عن مجموعة من الأنشطة التي تجذب اهتمام التلميذ، ويستثير دافعيته للتفكير فيها للوصول إلى تحقيق الهدف المراد تحقيقه، ويتطلب ذلك اتباع مجموعة من القواعد والخطوات وتعتمد على التفاعل بين اللاعبين لتحقيق الأهداف.

وتعرفها هدى الحوسنة (٢٠١٨) بأنها نشاط حر أو موجه، يكون على شكل حركة أو عمل يمارس فردياً أو جماعياً، ويستغل طاقة الجسم الحركية والذهنية، وهو نشاط تعليمي ووسيط فعال يكسب الأطفال المشاركون دلالات تربوية لأبعاد شخصيتهم العقلية والوجدانية والحركية.

وتعرفها فلاتة (٢٠٠٨) بأنها عبارة عن أسلوب يهدف إلى زيادة فهم الطلاب للمفاهيم النظرية، من خلال تجسيده عملياً، أو من خلال استخدام برامج الحاسوب بقصد إثارة انتباههم للموضوع، وزيادة نشاطهم ودافعيتهم لتعلمه وفهم محتواه والوصول إلى تحقيق الأهداف التعليمية الموجودة لتحقيقها.

ويتضح من التعريفات السابقة إجماع معظمها على أهمية وجود أهداف محددة للألعاب التعليمية المراد تحقيقها وفق قوانين وقواعد تحكم سير اللعبة التعليمية، ويلاحظ أيضاً على أنها تتفق مع بعضها على أنها نشاط تجذب انتباه الطلبة وتزيد من دافعيتهم، وأيضاً أنها عبارة عن نشاط له قواعد وقوانين وأهداف ويتوفر فيها عنصر المنافسة.

ويلاحظ الباحث أن الألعاب التعليمية عبارة عن أساليب يمكن أن يستخدمها المعلم لتحقيق الأهداف التعليمية التي يسعى إليها، والتي تساعد على زيادة التحصيل الدراسي والدافعية لدى الطلاب،

وتعطي شعورا بالمتعة والفائدة والتسلية، وتعد أيضا بأنها أنشطة منظمة تجذب انتباه الطلاب وتثير دافعيتهم للتفكير والمثابرة.

وفي إطار النهضة والتطور بالمجالات الصناعية التي شهدها العالم برزت أهمية الألعاب التعليمية وضرورة توفرها بكافة أنواعها السمعية والبصرية المتحركة والثابتة وكافة الأشكال والأنماط كون تصميمهما يخضع لدراسات وأبحاث علمية تعزز من قبولها لدى الطلبة والقائمين على العملية التعليمية والذي ساعد على ترويجها وانتشارها بشكل واضح وملفت للنظر في التعليم المدرسي (الصوريكي، ٢٠٠٦).

ولاحظ الباحث أن عدد كبير من المختصين في العملية التعليمية والتربية وبعض الدراسات السابقة اتفقوا على وجود تشابه بين مفهوم الألعاب التربوية ومفهوم الألعاب التعليمية، ومن هنا يرى الباحث أن الألعاب التعليمية جزء من الألعاب التربوية، وأن الألعاب التربوية يكون هدفها عام أما الألعاب التعليمية هدفها خاص.

٢,٢,٢ أنواع الألعاب التعليمية:

قد تأخذ هذه الألعاب أنواعا وأشكالا متعددة منها، الألعاب الاستطلاعية والاستكشافية وهي الأعمال التي يقوم بها الطفل لمعرفة مكونات شيء ما، والألعاب اللغوية التي تتمثل في النشاط الذي تحكمه قواعد الاتصال اللغوي بين الأطفال، والألعاب الثقافية التي تكسب الطفل وتمده بالمعلومات والمعرفة، والألعاب العلاجية وهي تلك الألعاب التي توجه الأطفال الذين يعانون من اضطرابات نفسية، والألعاب التركيبية وتتمثل في ألعاب البناء والتشييد بالمواد المختلفة (العمادي، ٢٠٠٩).

للألعاب التعليمية أنواع كثيرة تختلف نوعيتها باختلاف الهدف المرغوب تحقيقه من اللعبة، ويتم تحديد نوعها من قبل المعلم، وتوظيفها بالموقف التعليمي المناسب، وسيتم استعراض بعضها من هذه الأنواع.

وتتعدد أنواع الألعاب التعليمية التي يمكن توظيفها في التعليم الصفي وهي تتحدد في الألعاب في مجال تعليم اللغات؛ الألعاب التي تستخدم في تعزيز مفاهيم علمية؛ الألعاب التي تأتي على شكل أحجيات وألغاز كما في مواد الرياضيات؛ الألعاب التعليمية السحرية بكافة أنواعها؛ الألعاب التي تستخدم في تطبيق المهارات؛ الألعاب المستخدمة لابتكار الاستراتيجيات (رزق، ٢٠١٢).

وصنف الهويدي أنواع الألعاب التعليمية بناء على توقيت استخدامها، إلى الألعاب التقديمية التي تطبق في بداية الدرس من أجل جذب انتباه الطلبة وتشويقهم للدرس، والألعاب التي تقدم أثناء شرح الدرس التي تهدف إلى شرح موضوع الدرس وتوضيحه بشكل أساسي، ويستخدم هذا النوع من الألعاب مساعدا لعملية شرح الدرس، وأخيرا الألعاب التي تقدم في نهاية الدرس ويكون الهدف منها التأكد من إتقان الطالب للمهارات الواجب اكتسابها بعد الانتهاء من شرح الدرس (الهويدي، ٢٠٠). وقام الأحدي بتقسيم الألعاب التعليمية إلى نمطين وهما، النمط التنافسي من خلال المباريات والمسابقات التعليمية، أو من خلال الطالب وجهاز تعليمي، أما النمط العلمي الاستكشافي الذي يهدف إلى تنمية الابتكار والإبداع والتفكير من خلال الألعاب الإلكترونية وألعاب الفيديو (الأحمدي، ٢٠٠٩).

ومن أنواع من الألعاب التعليمية، أيضا:

الألعاب البنائية (التركيبية):

يعد البناء والتركيب أحد الجوانب المهمة في حياة الطفل، ويساهم في تنمية بعض المهارات الحركية من خلال استنباط أشكال جديدة من اللعب، وغالبا ما يُستخدم في هذا النوع من الألعاب الكثير من المواد مثل الصلصال والمكعبات والخرز والورق المقوى والطباشير وأقلام الشمع لتصميم عدة أشكال (أبو حسين، ٢٠٢١).

الألعاب الإلهامية:

يعد من أكثر الألعاب شيوعاً في عالم الطفولة المبكرة، حيث يتعامل الطفل مع المواد أو المواقف كما لو أنها تحمل خصائص أكثر مما تتصف به في الواقع، وفي هذه المرحلة يكون الطفل قادراً على التنبيه والتذكر والتعليل والتخيل والإبداع والابتكار، لأن اللعب هو الوسيلة القريبة إليه، وبذلك يلعب الطفل لعباً تعليمياً لأنه يؤدي إلى النمو الذهني بالممارسة التدريجية (حماد والشاعر، ٢٠١٥).

لعب الأدوار:

هو نشاط تمثيلي يقوم به طفل أو أكثر بلعب الأدوار المختلفة، وقد يتصل الآخرين لغوياً أو غير لغوي ضمن لعب الأدوار، ويستخدم الأدوات في وظيفتها الأساسية أو في غير وظيفتها الأساسية وما يصدر عن الطفل من سلوك لا يشترط أن يسبقه فيه الكبار، وإنما يتوقعه أو سيتخيله الطفل بناء على ما يفهمه من خلال البيئة المحيطة به (أبو حسين، ٢٠٢١).

الفرق بين الألعاب والألعاب التعليمية والألعاب القائمة على التعلم والتلعيب:

الألعاب بمفهومها العام هي بيئة محددة بقواعد، تقدم تحدياً مناسباً للاعب، وتستجيب لأفعاله وتحتفظ بسجله التراكمي لها (Mayer & Johnson, ٢٠١٠)، فالألعاب لها غاية واضحة مقسمة إلى أهداف قابلة للتحقيق على المدى القصير، تمكن اللاعب من التقدم السلس من خلال توفير محفزات متكررة على شكل مكافآت (de-Marcos et al, ٢٠١٤).

أما الألعاب التعليمية فهي ألعاب صممت أساساً لأغراض تعليمية، أو إضافة تعليمية مباشرة أو غير مباشرة، فالهدف منها حدوث تغير في المعرفة لدى اللاعب، وهذه الألعاب غرض أساسي هو اللعب، وهدف ثانوي هو تعلم شيء ما (Goehle, ٢٠١٣)، وبالتالي فإن جميع أنواع الألعاب يمكن أن تدخل تحت مظلة الألعاب التعليمية وإن استخدمت لأغراض تعليمية، إلا أن الألعاب التعليمية بالمفهوم الدقيق هي ألعاب صممت لمساعدة المستخدم لاكتساب مهارة، وتعلم موضوع ما، أو توسيع مفهوم في مادة

أخرى محددة، ويذكر أن مصطلح الألعاب التعليمية حالياً يُطلق عموماً على الألعاب التعليمية المحوسبة، حيث أدت ثورة تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات إلى إعادة تشكيل كثير من الألعاب التعليمية التقليدية وتحويلها إلى نسخ إلكترونية.

أما التعلم القائم على اللعب (Game Based Learning) فيقصد به ذلك النوع من التعلم الذي يستخدم فيه المتعلم لبعض الألعاب التعليمية للتدريب على بعض المهارات المختلفة المطلوب منه إتقانها، مثل مهارة إجراء مختلف العمليات الحسابية على مختلف أنواع الأعداد الصحيحة أو الكسرية (عبد الرحمن، ٢٠٢١)، وفيما يخص التلعيب (Gamification) فتقوم فكرته على استثمار عناصر الألعاب، واستخدامها لإنشاء بيئة شبيهة بالألعاب في سياق تعليمي تقليدي لاستثارة المستخدم وزيادة تفاعله (Hanus & Fox, ٢٠١٥)، ويمكن القول بأن التلعيب ليس استخداماً للألعاب في التعليم، وإنما تحويل العملية التعليمية برمتها إلى لعبة (Ingwersen, ٢٠١٧)، وطبقاً لهذا التعريف فإنه يمكن استخدام التلعيب مع أي مادة أو محتوى تعليمي، ويرى (Kapp, ٢٠١٢) أن الألعاب التعليمية والتلعيب يخدمان الهدف نفسه في النهاية؛ فكلاهما يحاول إيجاد حل لمشكلة، وتحفيز وتشجيع التعلم باستخدام التفكير والتقنيات القائمة على اللعب.

٢,٢,٣ النظريات التي تتفق مع الألعاب التعليمية

للعب نظريات مختلفة باختلاف العلماء والمتخصصين والمربين الذين اعتمدوا هذه القضية بالدراسة والأبحاث تبعاً لاتجاهاتهم الفلسفية ومن هذه النظريات التي تتوافق معها هذه الدراسة ما يلي: *النظريات الكلاسيكية: ومن أبرز هذه النظريات نظرية فائض الطاقة، والتي ظهرت منتصف "القرن التاسع عشر"، ووضع أساسها الفيلسوف هربرت سبنسر، والتي أشارت إلى أن اللعب يهدف إلى جعل الطلاب يتخلصون

من ويفرغون الطاقة الزائدة، وأساس النظرية يستند إلى أن اللعب يستثير الفرد ويجعله يسعى إلى التخلص من الطاقات الزائدة والفائضة عنده بكافة الوسائل والطرق المتاحة، ولقد تأثر سبنسر في هذا الرأي بالمقالات التي كتبها (فردريك فون شيلر) والتي نصت على أن الحيوانات حين تكون قد أكلت بصورة تفوق حاجتها فإنها تقوم بنشاطات وحركات وممارسات لا هدف لها سوى اللعب الموجه نحو التخلص من الطاقة الزائدة (حنا، ١٩٩٩).

ويرى سبنسر أن ما يقوم به الطلاب من ألعاب هو انعكاس لواقع وحياة الكبار بما يخفف من ضغوطهم وطاقاتهم الزائدة وتفرغها بهدف الحفاظ على الديمومة والاستمرار في الحياة، فحين يأخذ الأطفال زميلهم أسيراً ويسجنونه فأهم يشعرون بالرضا والارتياح لأنهم نجحوا بالتغلب عليه (عبد اللطيف وآخرون، ٢٠١١). ومن خلال هذه النظرية يستنتج الباحث أن الهدف من الألعاب التخلص من الطاقة الزائدة، وسد الفراغ لدى الطالب مما يجعله أكثر اتزاناً وإدراكاً للعملية التعليمية، وأن الأطفال لديهم طاقة زائدة يحتاجون للتخلص منها، وطريقة التخلص منها من خلال الألعاب التعليمية الموجهة، وهذه النظرية تدعم تدعم وتعزز الدراسة، وتتوافق معها في التشجيع على استخدام الألعاب التربوية في التعليم.

النظريات الحديثة: يعود الفضل إلى ظهور النظريات الحديثة وجود النظريات الكلاسيكية التي زودتها بالأسئلة والأفكار وحفزتها لفحص دقة المقولات من خلال التجريب والبحوث العلمية المتنوعة. فقد عمدت النظريات إلى دراسة طبيعة وواقع سلوك الإنسان، ثم عمدت إلى تفسير الجوانب العلمية، ومن أشهر تلك النظريات التي تتفق مع الدراسة، النظرية المعرفية وفيما يلي عرض موجز لهذه النظرية.

النظرية المعرفية: تعتبر دراسة النمو المعرفي محور نظرية عالم النفس جان بياجيه، وهو ينتمي إلى المدرسة المعرفية في تفسيرها لنمو وتعلم الكائن الإنساني، فله تفسيراته الخاصة بالنسبة للعب، وأبرزها ما

يلي:

١. يعتبر نشاط الطفل وفاعليته في اللعب مؤشر ذو دلالة على النمو والنضج الطبيعي للطفل.
٢. ينظر إلى اللعب على أنه مطلب هام لحدوث النمو للطفل من حيث النمو العقلي والبدني وردات الفعل والسلوك اتجاه الآخرين وغيره.
٣. يربط تطور اللعب عند الأطفال بتطور نمو الأطفال المعرفي والإدراكي.
٤. تقم نظرية بياجيه في تفسير النمو لعقلي عند الأطفال على عمليتين هما (التمثل والمواءمة) حيث يشير التمثل إلى طبيعة النشاط والعمل الذي يقوم به الطفل لتجسيد ما تلقاه الطالب وترجمته، بما يتناسب مع المحيط الخارجي، أما النشاط التي يقوم بها الطالب فهي عبارة عن إجراءات يهدف من خلالها إلى التوافق مع العالم الخارجي الذي يهتم به. واللعب من الأنشطة التي يقوم بها الفرد ويستطيع من خلالها تحقيق التفاعل مع العالم المحيط الخارجي (بلكيس، ١٩٨٢).
- ويعبر الفرد في رحلة نموه من الطفولة للرشد بمراحل تفكيرية حسب جان بياجيه وهذه المراحل هي:
- * مرحلة العمليات الحس حركية: وهي المرحلة التي تمتد حتى الثانية من عمره، ويكتشف فيها الطفل العالم المحيط به من خلال حواسه وحركاته ومن خلال اللعب الحركي.
- * مرحلة التفكير الحسي: وتمتد حتى سن السابعة، وفيها يطور الطفل مفاهيمه عن طريق تواصله الحسي مع المحيط.
- * مرحلة العمليات المادية: وتمتد حتى سن الثانية عشرة، وتنمو فيها قدرة الطفل على تكوين المفاهيم المادية.

* مرحلة العمليات المجردة: وتمتد حتى سن الخامسة عشرة، وتنمو فيها القدرات العقلية، ليصبح

قادرا على الإدراك العقلي المجرد، يصبح قادرا على الربط والاستنتاج والتحليل والمقارنة وإصدار الأحكام (عبد اللطيف وآخرون، ٢٠١١).

ويلاحظ الباحث من هذه النظرية أن اللعب متطلب أساسي وضروري لنمو الطفل في جميع الجوانب، ويرتبط تطور اللعب بتطور نمو الأطفال العقلي والمعرفي، ويتم نمو الطفل بمراحل تفكيرية مهمة يجب مراعاتها والاهتمام بمتطلباتها، ومن هنا اعتمد الباحث على هذه النظرية.

نظرة الإسلام للعب: إن ديننا الإسلامي وتوجهاته السمحة لم تترك مجالا إلا وقد أولته الاهتمام، وتعتبر التنشئة السليمة للطفل في الإسلام أساس بناء العقيدة السمحة، فمنذ ولادة الطفل وضعت آليات التعامل معه وتعليمه وإكسابه المهارات الحياتية المختلفة، واهتمت التربية الإسلامية بضورة توفير اللعب للأطفال وأهميته في تربية الإنسان المسلم في مختلف مراحل نموه، وتنمية الإنسان في كافة المجالات وإبراز قدراته الجسدية والعقلية وتوفير الظروف الملائمة التي تساعد على بناء أناس منضبطين وملتزمين يسيطرون على انفعالاتهم وأحاسيسهم ويعكسون صورة مشرفة عن الإسلام والمسلمين (عبد اللطيف وآخرون، ٢٠١١).

وفي هذا المجال أظهر كتاب الله عز وجل أن الألعاب مهمة في تربية الأطفال وبناء شخصيتهم في كافة مراحل حياتهم وقد ظهر ذلك في سورة سيدنا يوسف عليه أفضل الصلاة والتسليم، ﴿أَرْسَلَهُ مَعَنَا غَدًا يَرْتَع وَيَلْعَب وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾ (القرآن. يوسف، ١٢).

كما وعنى الرسول الكريم في جلسات العلم إلى توجيه الآباء والكبار والمربين إلى تدريس الكبار والصغار وتعليمهم بكافة الوسائل والطرق، فكان يركز توجيهاته إليهم قائلا (علموا أولادكم السباحة والرمية وركوب الخيل) وهذا دليل على اهتمام التربية الإسلامية باللعب وأهميته في تربية الأجسام وتهذيب الخلق والوجدان.

ويؤكد الإمام الغزالي على العناية بالتربية الرياضية، حتى أنه يرى في اللعب أداة مهمة للتعليم والتعلم

والرقي، وأن الطفل من منظور الإسلام في حاجة للعب بعد ساعات الدرس.

ومن المبادئ التي يقوم عليها اللعب في الإسلام:

* ممارسة اللعب وسيلة لتهدئة وتربية حواس وجسد وعقل وروح ووجدان الإنسان.

* ويعتبر أيضا أداة للترويح والتخفيف عن النفس.

* اللعب أساس للنمو في مرحلة الطفولة.

* يرى المربون أن اللعب أداة في التعلم والتعليم، ووسيلة لإعداد الإنسان (عبد اللطيف وآخرون،

٢٠١١).

وخلاصة القول إن ممارسة الألعاب في التربية الإسلامية حظي باهتمام منقطع النظير في إعداد وتربية

الطفل، أي أن ذلك لم يقتصر على الفلاسفة والعلماء في الغرب، بل ظهر جليا وواضحا في القرآن

الكريم والذي حث على اللعب، فضلا عن اهتمام رسولنا الكريم محمد بن عبد الله وصحبه عليهم أفضل

الصلوات والتسليم، ومن بعدهم ظهر اهتمام فلاسفة الفكر الإسلامي من أمثال الغزالي وابن سينا، والذين

وضحوا بشكل لا لبس فيه بطريقة مباشرة أو غير مباشرة أهمية وضرة اللعب الجميل والهادف، ويرى

الباحث أن اللعب في التربية الإسلامية لم يقتصر في فصول الدراسة وتوظيفه بالعملية التعليمية، بل كان

أيضا على أن يكون وسيلة ترويجية بعد تعب الكتابة وأخذ الدروس.

ويلاحظ الباحث بعد استعراض هذه النظريات المختلفة في تفسير اللعب، أن النظريات اتفقت على

أن اللعب ضروري وهام لتحقيق النمو والاتزان في حياة الإنسان، وتعتبر مرحلة إعداد وتدريب للمهارات

والقدرات والاستعدادات وضرة تنفسيه لمشاكله، للوصول إلى النمو المتكامل وتقوية المهارات، كما

استفاد الباحث منها في بناء وتطوير دراسته الحالية.

تعقيب على نظريات تفسير اللعب:

- ١- لا تشتمل كل نظرية لوحدها على تفسير شامل للعب.
- ٢- ينبغي تفسير اللعب من خلال النظرة الشاملة المتكاملة.
- ٣- إن النظريات التي تناوّلها الباحث لا تشكل جميع النظريات التي قدمت تفسيراً للعب (عبد اللطيف وآخرون، ٢٠١١).

٢, ٢, ٤ أهمية استخدام الألعاب التعليمية

للألعاب التعليمية أهمية كبيرة حيث تتمثل في الخبرات التي يمكن أن يحصل عليها المتعلم تكون أقرب إلى الواقع، فيكون الفهم أيسر فيها، وتسهم في تنبيه المتعلم إلى جوانب مهمة في الحياة متعلقة به، وتزيد من دافعيته ونشاطه، وتعمل على تشويق المتعلم وغوه في مجالات شخصيته المختلفة، وتزيد من ثقته بنفسه وتأكيد ذاته واحترام الآخرين والالتزام بالقوانين، وتشركه في تقويم عملية التعلم، وتجعله إيجابياً في التعلم وتشجعه على الابتكار وحل المشكلات والملاحظة (عطية، ٢٠٠٨).

وللألعاب التربوية أيضاً دور بارز في تعزيز سرعة الاستجابة للتعلم وتقليل الزمن وإكساب الطالب معارف ومهارات متنوعة وتجعله يحدد أفضل الطرق والأساليب وأسرعها للتعلم، وتكمن أهمية الألعاب في أنها تعمل بشكل جيد على توفير مساحات للطلاب للتدريب الجيد على مهارات ومعارف جديدة، كما وتعمل على توظيف كل ما هو مفيد وذو معنى وتستثنى أية تأثيرات سلبية للألعاب التربوية، كذلك فهي تعمل على إثارة الدافعية لدى الطلبة وتحفزهم وتشجعهم على الفاعلية في عمليات الاتصال والتواصل وتبادل الخبرات، بالإضافة إلى أنها تساعد الطلاب في تعزيز الاستدامة في مجهوداتهم لفترات طويلة، كما أنها تظهر إنجازاتهم وإبداعاتهم وآثارها على العملية التعليمية، و على تقليل معدل الخوف والقلق

للطلبة خلال التعلم. كذلك فان تطبيق الألعاب بوسائل متطورة يسهل تعلم العديد من المهارات التعليمية، كما وتعمل الألعاب التعليمية التعليمية على إثارة اهتمام الطلاب، كما تعمل على تعزيز وتعميق الفهم لديهم ورفع كفاءة الأداء والتعلم، بالإضافة إلى أنها تساعد على تمهيد الطريق لإتقان المتضادات والمرادفات وإدراك والتعرف على عمليات المورفولوجيا المختلفة والبنى التركيبية المتنوعة، وبالتالي العمل على بناء الجمل وأوجه الخطاب وتعزيز وزيادة المعرفة حول الموضوعات المقدمة للطلبة. وأخيرا تركز معظم ألعاب اللغة على المتدرب، كونها تراعي التكامل في مهارات اللغة المختلفة والمتنوعة، وتوفر بيئة تعلم تعاوني بالاستناد على توجهات تعاونية تعمل على تعزيز الشراكة مع الطلاب في عملية التعلم، وتدعم استخدامات وإجراءات الطرق الإبداعية والتلقائية في التعليم (أبو جلالة، ٢٠١٠).

ويضيف أبو ريا ونرجس حمدي (٢٠٠١) أهمية أخرى للألعاب التربوية بأنها تساهم في أن يكون المتعلم إيجابيا في العملية التعليمية بالتحليل والمشاركة، بينما المعلم يوجه ويرشد وينظم البيئة التعليمية، وتوفر للمتعلم فرصة التعرف على المشكلات ومحاولة التفكير في حلها، وتساهم في الربط بين التعلم الصفي والواقع، وتساهم في تطوير مهارات التواصل مع الآخرين، والتطور العقلي والاجتماعي والإبداعي للمتعلم، وتساعد على حل صعوبات التعلم.

ويستنبط الباحث أن اللعب يعتبر وسيلة وغاية في وقت في أن واحد تعمل إلى زيادة متعة ورغبة الطلبة لاكتساب المعرفة، وتهدف أيضا إلى بقاء تأثير مستدام للتعليم، والمدرس الناجح هو المدرس القادر على توفير مناخ يربط فيه العملية التعليمية بالترفيه فلا يتسرب الملل إلى الطلاب وتجعلهم يبتعدون ولا يهتمون بالتعلم، ولاحظ الباحث مما سبق أن للألعاب التعليمية أهمية كبيرة في العملية التعليمية وتم استعراض بعضها منها، ويضيف الباحث عليها بأنها تجعل مشاركة المتعلم إيجابية، واكتساب الخبرة وتساعد على إدراك المفاهيم، واكتساب روح المنافسة وتنمية حب الاستطلاع، وإدخال البهجة على الجو الدراسي.

٢,٢,٥ دور المعلم أثناء ممارسة الألعاب التعليمية

بالنظر إلى العملية التعليمية وأركانها يعتبر المعلم أحد أركانها الأساسية فإدراك المعلم لأهمية الألعاب التعليمية يعتبر المحرك الأهم في إكساب وتوجيه الطلاب نحو استخدام الألعاب وتحديد أولوياتها ويتم ذلك وفق الجوانب والإجراءات التالية (بلعاوي، ٢٠١٤):

تبدأ هذه الخطوات باختيار وتحديد اسم اللعبة التي يحتاجها الطلاب ضمن العملية التعليمية، ورسم وبناء الأهداف اللازمة للألعاب التي يقوم الطلاب بممارستها، وتوفير الوسائل والأدوات اللازمة لكي يتمكن الطلاب من استخدام الألعاب بكفاءة وفاعلية، ويتبعها وضع إجراءات ومعايير واضحة ومحددة تبين المنهجية التي من خلالها يتم اختيار الألعاب وعدد المشاركين وآليات المتابعة والتقييم للاستخدام، ويعمل المعلم على توفير وتهيئة ظروف العمل الجيدة خلال ممارسة الطلاب للنشاطات، ويعمل أيضا على دعم مشاركة الطلاب في النقاشات بكافة أنواعها حيث يعمل ذلك على رفع درجة التفكير والاحترام المتبادل بين الطلاب أنفسهم ومع المعلم، ويعمل على التحفيز وإثارة الدافعية والاستجابة المباشرة لتقييم الطلاب بعد الانتهاء من اللعبة لأن هذا يعمل على التشجيع وشحن الهمم خلال المنافسات الشريفة والاهتمام مستقبلا.

ويكون دور المعلم أيضا عند استخدام الألعاب التعليمية يتمثل في التأكد من أن الوسيلة تحقق الأهداف بشكل أفضل من أي وسيلة أخرى، ويجب مراعاة عنصر الزمن سواء زمن الحصة أو زمن تقسيم اللعبة على المشاركين، ويجب أيضا تسجيل ملاحظات على الطلاب، وعلى اللعبة لكي تساعد على تنفيذ التغذية الراجعة بعد تنفيذ اللعبة التعليمية (إبراهيم وبلعاوي، ٢٠٠٧).

ويرى الباحث أن استخدام الألعاب التعليمية لا تقتصر على دور المتعلم فيها فقط، وإنما للمعلم دور أساسي ومهمة كبيرة فيها، من تحديد اللعبة والهدف منها ومصادرها ووضع قوانينها وتهيئة البيئة لاستخدامها لتحقيق الهدف المرجو منها، ويلاحظ مما سبق بعض الأدوار المهمة للمعلم.

٢,٢,٦ خطوات توظيف الألعاب التعليمية في التعليم الصفي

هناك العديد من الخطوات التي يجب إتباعها في توظيف التعليم الصفي (الحمامي، ٢٠٠٨): أولها الاختيار لموضوع اللعبة ومضامينها، ثم الكشف عن الأهداف السلوكية، يليه بناء توضيح قواعد اللعبة من حيث عدد المشاركين والزمن اللازم لذلك ومنهجية اللعبة والمتابعة والتقييم، والكشف عن الاحتياجات اللازمة، وبأقي بعده توفير بيئة ملائمة للتنفيذ، ثم الانطلاق في التنفيذ، وأخيراً مناقشة النتائج.

ويتفق الباحث مع ما سبق من خطوات تنفيذ اللعبة التعليمية من خلال عمله كمعلم حيث قام بإدخال الألعاب التعليمية إلى أسلوبه بالتدريس الصفي، واكتشف أن الألعاب التعليمية تحتاج إلى تنفيذ خطوات لكي تكون ناجحة وتحقق الهدف المرجو تحقيقه، وإذا كان تنفيذ اللعبة التعليمية عشوائياً فإنها لن تحقق الهدف وتكون مضيعة للوقت، ويجب على المعلم أن يخطط جيداً لتنفيذ الألعاب التعليمية.

٢,٢,٧ فوائد الألعاب التعليمية

هناك العديد من الفوائد التي تجنيها الألعاب التربوية حيث أنها تزود المتلقي بمهارات عملية تلامس الواقع وهي أفضل من وسائل تعليمية أخرى؛ تظهر للمتلقي أهم المجالات الواجب التركيز عليها ومتابعتها والاهتمام بها في الحياة وبذل الجهود في سبيلها، والعمل على دراستها مستقبلاً؛ تزيد من دافعية الطلبة للتعلم؛ تنوع مجالات التعليم مثل التعليم المعرفي والتعليم النفسي والتعليم الانفعالي لدى الطلاب؛ تفسح

المجال أمام أولياء الأمور للحكم على مدى قدرة المتعلمين على تطبيق الحقائق والمفاهيم والمبادئ والمهارات التي تعلموها من خلال تعاملهم مع المواقف الحياتية المتنوعة؛ تعمل على مشاركة تفعيل المتعلم بشكل إيجابي في العملية التعليمية؛ يشترك أكثر من جانب في الحكم على فاعلية سلوك الطالب فلم يبق المعلم وحده الذي يحكم بل تعتبر اللعبة نفسها الأهم في ذلك؛ وأخيراً يمكن أن تستخدم في البحث العلمي ودراسات الذكاء لدى الطلبة (الحلية، ٢٠٠٧).

استعرضت هذه الدراسة بعضاً من فوائد الألعاب التربوية على الرغم من أن لها فوائد كثيرة ومتعددة، ورأى الباحث أن لها فوائد أيضاً منها الفوائد العقلية التي تتمثل في تنمية التفكير والاستكشاف، والاجتماعية تتمثل في تنمية التواصل الاجتماعي، والنفسية تتمثل في جذب الانتباه وإشباع بعض الحاجات والتعبير عن الرغبات وتنمي الدافعية وتخفف من التوتر، والجسمية تتمثل في تقوية العضلات وإتقان الحركات.

٢,٢,٨ الفائدة البيداغوجية للألعاب التعليمية:

يرى كثيرون أن مثل هذه الأنواع من الوسائل التعليمية التي تزيد النمو المعرفي للطلاب، وكون كل لعبة تكسب مهارة مختلفة وتقدم تعليماً خاصاً مثل (معرفة الأشكال والألوان، معرفة الأبعاد، معرفة المكان والزمان، والأعداد) على سبيل المثال، هناك ألعاب تتدخل في التنشئة الاجتماعية للطفل، وفق قواعد محددة، تعمل على ضبط وتوجيه سلوك الطفل ويتم إدخالها خطوة خطوة، والتي تفرض على الجميع الالتزام بها واحترامها كونها تخضع لقوانين وضوابط تحكم سلوكيات المجتمع بشكل خاص وتتماشى مع سلوكيات وقواعد وضوابط المؤسسات التربوية والتعليمية بشكل خاص، كون التنشئة الاجتماعية السليمة للمجتمع هو هدف يسعى لتحقيقه الجميع .

إن ترسيخ القيم النبيلة ينعكس بشكل كبير على كافة شرائح المجتمع، بدءاً من احترام الطفل لنتائج اللعبة وتقبل الخسارة والتغلب على التوترات وردود الفعل بكل روح رياضية، إن هذا النوع من الألعاب يربى الطفل على الديمقراطية وتقبل الآخر وتقبل نتائج أية انتخابات مستقبلية، ومن خلال هذا النوع من الألعاب يتمكن الطلاب من بناء قدراتهم وتطويرها وزيادة المعارف اللغوية والعلمية لديهم، كون الطالب حين يمارس اللعب يسترشد بما لديه من رصيد لغوي خاص ومتداول خلال تنفيذ اللعب مثل أسماء (الحرف والمهن، الفواكه، الحيوانات).

كما وأن الطلاب حين يمارسون اللعب مع الجماعة يجبرون على بناء توافق لفظي فيما بينهم لتسهيل الاتصال والتواصل وتبادل المعلومات وإنتاج لغة مشتركة متفقين عليها يفهمها الجميع وهذا من شأن أيضاً أن يزيد من فاعلية اللعبة ويزيد من المعارف لدى الطلبة المشاركين، بما يتوافق مع الأهداف المحددة للعبة مع الأخذ بعين الاعتبار طاقات وقدرات الطالب العقلية والجسدية والبعد عن الألعاب المملة (شحاتة، ٢٠١١).

وفي هذا السياق يعتقد الباحث أن ممارسة اللعب له دور كبير في بناء شخصية الطالب، وزيادة ودافعيته ومعرفته، والكشف عن الجوانب النفسية والثقافية والتنشئة الأسرية التي يعيش فيها، بما يمكنه من تطوير مهارات الابتكار والإبداع لديهم في التواصل مع الآخرين، ويعزز نموه الانفعالي والاجتماعي والقيم الأصلية في المجتمع.

٢,٢,٩ دور المعلم في تطوير الألعاب التعليمية:

يرى الباحث أن الألعاب التربوية تشكل دعامة بالنسبة للمعلم في التوضيح لأولياء الأمور غايات وأهداف الألعاب المستخدمة في التعليم وأهميتها في صقل مهارات وبناء القدرات لدى أبنائهم الطلبة، وللتوضيح أكثر يطلب المدرس من الطلاب عمل رسم تغطي كافة أجزاء الورقة وبعد ذلك توضع مربعات

على الرسمة، قبل تقطيعها وهكذا، وعندما تتحول الرسمة إلى لعبة يسهل ذلك على الطالب اللعب بها، فإذا نظرنا للعب يظهر من خلال مواقف أو سلوكيات وتفاعل المعلم والطالب معا والذي يعطي جوا من اللعب والمرح المشترك بين المعلم وطلابه، والتي تحفز الطلاب وتقربه من المعلم والذي بدوره ينعكس على نشاط الطالب ويشجعه على المبادرة والتعلم والعطاء، وصنع ألعاب تربوية جديدة تبعا للنصائح والتوجيهات المقدمة أو من خلال النشاط قيد العمل.

ويلزم أيضا التبصر في تبادل الألعاب وتصميمها مع الطلاب الآخرين، ووضع الألعاب في متناول أيدي الطلاب وجعلهم يفكرون في ابتكارات جديدة ومتطورة، تساهم بكفاءة وفاعلية في بناء قدرات الطلاب وتجعلهم قادرين على الإبداع، وتؤهلهم في صياغة أسس وقواعد متينة تكفل اقتراحاتهم وإنتاجيتهم (عثمان، ٢٠٠٨).

ويرى الباحث أن للمعلم دور مهم في استخدام الألعاب التعليمية وتوظيفها، ويكون دور المعلم فقط في اختيار اللعبة التعليمية وتوظيفها بالموقف التعليمي المناسب، وليس من عمله أن يصمم لعبة تعليمية بناءً على أن عمله ليس مصمما، وتصميمها يحتاج إلى وقت وجهد وخبرة، ويتم بناؤها من قبل مصممين مختصين، إذا كان لعبة تعليمية محوسبة، ويمكن للمعلم أن يطور لعبة ويغير في بعض قوانينها بشرط تحقيق الأهداف المنشودة منها، أما إذا كانت اللعبة تقليدية بسيطة ومن المواد الخام الموجودة في البيئة يمكن للمعلم والطالب أن يصمموا ألعابا تعليمية.

٢,٢,١٠ مزايا وعيوب الألعاب التعليمية

صنف سعيدي (٢٠١٧) مزايا وعيوب الألعاب التعليمية وجاءت كما في الجدول التالي:

جدول ٢,١: مزايا اللعبة التعليمية وعيوبها

مزايا اللعبة التعليمية	عيوب اللعبة التعليمية
تزيد من ارتفاع ثمن الألعاب التربوية	هناك صعوبة في تطبيق اللعبة مع عدد كبير من الطلاب
يبرز مشكلة عدم وضوح المفاهيم التي تحتويها الألعاب	تعزز المشاركة والتفاعل في العملية التعليمية للطلبة
التربوية بسهولة	تصقل مهارة الطلبة في المجالات المهارية والمعرفية والوجدانية.

المراجع: (سعيدي، ٢٠١٧)

ويتفق الباحث مع مما سبق من ميزات اللعبة التعليمية، ولا يتفق مع عيوبها لأنه يجب التغلب عليها من قبل الإدارة المدرسية والمعلم، ومن وجهة نظر الباحث يمكن التغلب على عيوب استخدام الألعاب التعليمية، مثلاً صعوبة تنفيذها مع وجود الأعداد الكبيرة للطلاب يتم العمل على اختيار وتطوير اللعبة لتناسب مع أعداد الطلبة، وبخصوص التكاليف العالية يتم البحث عن مواد من البيئة المحيطة واستغلالها، والعمل على توضيح المفاهيم بطريقة تناسب مع المرحلة التي تدرس بها، ويضيف الباحث بعضاً من المزايا منها إثارة حماسة المتعلم، ووسيلة صالحة لجميع المستويات التعليمية.

٢,٢,١١ استخدام ألعاب الحاسوب في العملية التعليمية:

شهدت السنوات الماضية تطورات في إطار البرمجيات، ومن ثم أصبحت كلمة الحاسب الإلكتروني من المصطلحات الشائعة في العصر الحالي، حيث تم تطوير بعض برامج الألعاب في العقد السادس والسابع من القرن التاسع عشر لتناسب مع أجهزة الحاسوب في ذلك الوقت، واستخدامها في التعلم، وتتميز

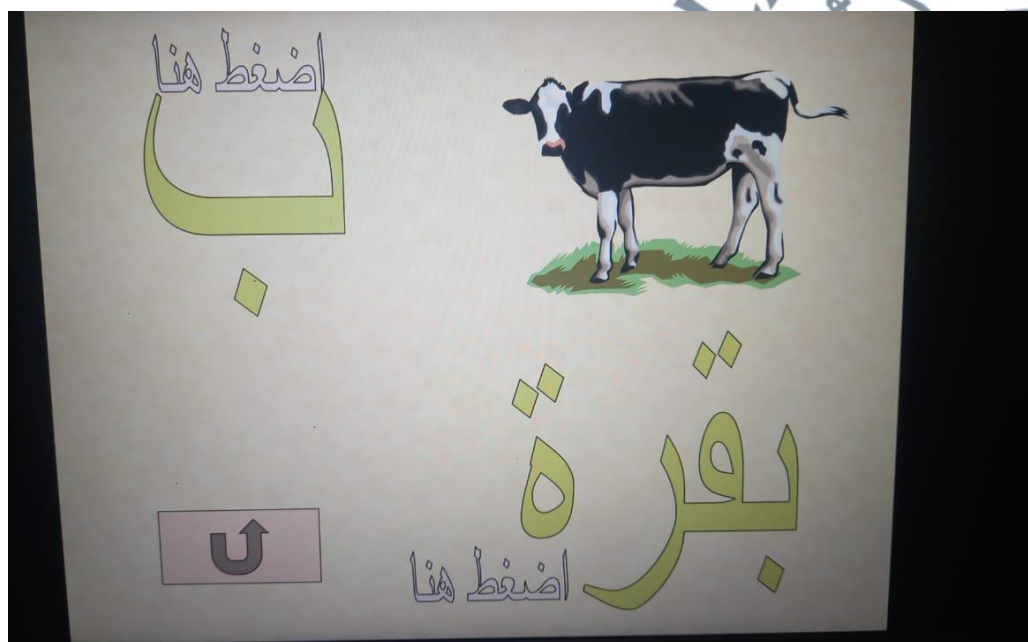
الآل عاب الحاسوب بقدرتها على التفاعل مع من يقوم باللعب، وتعمل على إيجاد بيئة فيها المتعة والخيال والتي تزيد من دافعية المتعلمين (الخفاف، ٢٠١٠).

ويستنتج الباحث أن التطور في البرمجيات والتقدم التكنولوجي، أدى إلى تطوير برامج الألعاب التعليمية، التي تعمل على زيادة تفاعل المتعلم، وإيجاد بيئة تعليمية فيها المتعة وتزيد من دافعية المتعلم. ويوضح شكل (٢،١) بعض الألعاب التعليمية المحوسبة:









شكل (٢, ١): نماذج من الألعاب التعليمية المحوسبة

٢, ٢, ١٢ شروط استخدام الألعاب التعليمية المحوسبة

وحتى تكون الألعاب التعليمية ناجحة لا بد أن تتوفر فيها عدة شروط منها السلامة والأمان ويعد

هذا الشرط من أهم شروط اختيار الألعاب التعليمية لتجنب الضرر والخطر على المتعلم، وتكون اللعبة

التعليمية قابلة للتنظيف ومن الضروري أن تتحمل هذه الألعاب التنظيف والتعقيم، وأن تكون جاذبة للانتباه من صوت وحركة، وتناسب اللعبة مع مستوى الطلبة التعليمي، وتكون ضمن قواعد سهلة وتطبيقها سهل على الطلبة (الناشف، ٢٠٠٥).

وبالنسبة للألعاب التعليمية الحوسبة حتى تكون ناجحة أيضا يجب أن تتوفر فيها عدة شروط وهي أن تبنى اللعبة التعليمية الحوسبة على أسس تمثل وتعكس دقة المهارة والمفهوم المراد تعلمه وتحقيقه، وأن يكون النجاح هو نتيجة يحصل عليها الطالب عند إظهار قدرته على إتقان المهارة واللعبة، وأن يتعلم الطالب المهارات أو المفاهيم التي يجب عليه أن يتقنها وليس مجرد أن يتعلم كيف يلعب هذه اللعبة (الموسى، ٢٠٠٢).

وحتى تكون الألعاب التعليمية ناجحة أيضا لا بد أن تتوفر فيها عدة شروط يمكن تلخيصها فيما يأتي (عيادات، ٢٠٠٤): يجب أن تبنى على أساس تمثل المفهوم المراد تدريسه، ويكون النجاح نتيجة ما يصل عليه من إتقان اللعبة وتنفيذها، وتوافر قوانين وقواعد وضوابط للعبة، وتوفر عنصر الإثارة وتشويق الطلبة للإقبال على الألعاب، واستخدام الألوان والصورة لجذب انتباه الطالب، ويساعد الحاسوب وخصوصا الألعاب التعليمية الحاسوبية على التغلب على مشاعر المتعلمين السلبية مثل القلق والدافعية والمتعة.

ويرى الباحث أنه يجب أن تتوفر معايير وشروط لاستخدام اللعبة التعليمية، بحيث تكون مرتبطة بخطة وأهداف المدرسة التعليمية التي يسعى المعلمون لتحقيقها، بما يناسب مع المراحل الدراسية ومستويات النمو الذهني والبدني للطلاب، بحيث تؤهلهم لاكتساب الخبرات، وتناسب مع أعداد الطلبة، وميزانية المدرسة، وتتصل ببيئة المتعلم وخلوها من مما قد يعرض الطلبة للخطر.

٢,٢,١٣ عناصر ومكونات الألعاب التعليمية المحوسبة

تتكون كل لعبة محوسبة من العناصر التالية: الفكرة وهي تصف هدف اللعبة؛ البداية وتصف محتويات شاشة البداية للعبة؛ المراحل وتبين كيفية إنجاز الأهداف؛ الأحداث وتوضح نقاط اللعبة؛ النهاية تشرح ماذا يحدث عند الفوز أو الخسارة؛ المدخلات شرح طريقة اللعب؛ الرسومات التي تصور خصائص مكونات اللعبة؛ الأصوات: التأثيرات الصوتية للعبة؛ شاشة العنوان أو الفوز أو الخسارة؛ وأخيرا الدليل الذي يشرح كيفية التعامل مع اللعب (Shabanah et al., ٢٠١٠).

وتتكون أيضا الألعاب التعليمية فهي من عدة مكونات وعناصر مترابطة معا، حيث تبدأ بتحديد الهدف التعليمي منها ويرتبط بموضوع الدرس عادة، ومجموعة من اللاعبين ويتم اختيارهم داخل الحصة، والأنظمة والقوانين التي يحددها المدرس ويلتزم بها الطلاب، وتحديد الزمان الذي تتم فيه اللعبة والمكان الذي ستنفذ فيه اللعبة التعليمية، والنشاط التنافسي وتعبير عنه حركة المتنافسين أثناء اللعبة التعليمية، وتنتهي بالنتيجة وهي خاتمة اللعبة التعليمية، والتي يتحدد فيها الغالب والمغلوب (عسقول، ٢٠٠٣).

وتناولت العديد من الدراسات عناصر ومكونات الألعاب التعليمية المحوسبة بتفصيل أكبر، حيث أورد (عبد الرحيم، ٢٠١٥)، (Moreno- Ger et al., ٢٠٠٨) أن عناصر اللعبة التعليمية المحوسبة هي:

١. الهدف من اللعبة المحوسبة: يجب أن يكون للعبة هدف تعليمي محدد وواضح.

٢. قواعد وقوانين: تحدد كيفية وآلية اللعب.

٣. المنافسة: بين متعلم وآخر، أو بين المتعلم والحاسوب.

٤. التحدي: الذي يستفز الطالب في حدود إمكانياته.

٥. الخيال: الذي يحقق الدافعية والرغبة لدى المتعلم.

٦. الترفيه: الذي يحقق عنصر التسلية والمتعة، مع مراعاة التوازن بين المتعة والتعلم.

٧. التكيف: بحيث تراعي أنماط التعلم المختلفة للطلاب، ومعلوماتهم السابقة، وتوقعاتهم وأهدافهم.
٨. المثبرات والاستجابة الإيجابية: التي تعرض على المتعلم وتتطلب استجابة إيجابية للانتقال إلى خطوات جديدة.
٩. التغذية الراجعة والتعزيز الفوري: عند تقديم الطالب لاستجابة للمثير، وتكون بمثابة تعزيز للمتعلم لمواصلة اللعب.
- ومن وجهة نظر الباحث أن الألعاب التعليمية العادية والمحوسبة تتضمن عناصر ومكونات تم استعراضها، ويتفق الباحث معها، لكي تكون اللعبة التربوية ذات قيمة وتحقق الهدف المرغوب فيه، ويلاحظ أيضا أن أي لعبة تعليمية لها مكونات أساسية تتمثل في تحديد الأهداف ومجموعة اللاعبين، ووضع القوانين وعنصر الزمن والنشاط التنافسي والنتيجة.

٢,٢,١٤ مميزات وعيوب توظيف الألعاب المحوسبة

ومن أهم مميزات وعيوب توظيف الألعاب المحوسبة كما ذكرها إبراهيم (٢٠١٥).

جدول ٢,٢: مميزات وعيوب توظيف الألعاب المحوسبة

مميزات توظيف الألعاب المحوسبة	سلبيات توظيف الألعاب المحوسبة
- تنمي القدرة على التركيز	- قد تسبب الإدمان.
- تحسين استخدام اليدين بشكل تلقائي مع حركة العين.	- قد تأخذ كثير من الوقت.

المراجع: إبراهيم (٢٠١٥)

ويتفق الباحث مع مما سبق من مميزات اللعبة التعليمية المحوسبة، ولا يتفق مع عيوبها لأنه يجب التغلب عليها من قبل المعلم، ومن وجهة نظر الباحث يمكن التغلب على عيوب استخدام الألعاب التعليمية

الحوسبة، بوضع تعليمات صارمة لتنفيذها والتنويع فيها، والتخطيط للوقت الذي تحتاجه لتنفيذها، ولها مميزات كثيرة، ويضيف الباحث بعضا من المميزات بأنها تعمل على الإثارة والتشويق، وتعمل على تحكم المتعلم بالبرنامج ونقل دور المتعلم من متلقي إلى منتج، وتزيد من التفاعل المتبادل بين الطالب والحاسوب، وتوفر وقت المعلم و تزيد من فرص إتقان التعلم.

٢,٣ دافعية التعلم

تعتبر الدافعية من المرتكزات الأساسية التي يعتمد عليها تحقيق الهدف والغاية من العملية التعليمية بكافة مجالاتها المتنوعة، والتي تشمل على تعلم أساليب التفكير، أم في مجال تكوين الاتجاهات وبناء القيم، أم في الحصول على المعلومات، وحل المشكلات، وقد يظهر سلوك الفرد كنتيجة تميزه ورغبته في تنفيذ نشاطات ومهارات معينة حين تتيح له الفرصة للقيام بذلك، أو من خلال مواقف دون غيرها؛ لذا يعبر عن الدافعية بأنها حالة تنشئ عند الطالب نتيجة ظرف ما وبسبب ظهور عوامل أو متغيرات داخلية، أو متغيرات أخرى خارجية والتي تؤثر في الحالة، وتحتم على المتلقي الاستجابة لهذا الحدث والتفاعل معه (Barolli et al, ٢٠٠٦).

ومن مميزات الدافعية أنها تعمل على توجيه سلوك الفرد نحو تحقيق الهدف بناء على احتياجاته وإشباع رغباته وتطلعاته؛ ويتجه سلوك الفرد بدرجة أساسية نحو ما يشبع الدافع عنده ويحركه نحو الهدف المقصود، أو العمل على تحقيق استجابات الأهداف المنتظرة بما يحقق تقليص الانفعالات الناجمة عن ظهور الدافع؛ وبشكل عام يسعى الشخص إلى إشباع جوانب معينة ظهرت نتيجة حالة معينة يمر بها الفرد مثل حاجته لإشباع نفسه من الطعام والشراب أو النوم وغير ذلك وهذا أيضا يتناغم من نظرية إبراهيم ماسلو في الحاجات، مثل حاجات تقدير الآخرين، حاجات تحقيق الذات؛ والتي تفسر الميل نسبيا لديه (Hartnett, ٢٠١١).

ويرى الباحث أن دافعية التعلم هي أساس تحقيق الأهداف والتي تعبر عن حالة تنشئ لدى الفرد المتعلم، بسبب متغيرات داخلية أو خارجية، أو ظروف داخلية أو خارجية، ومن مميزات أن توجه الفرد على تحقيق الهدف المراد تحقيقه، وعمل على إشباع حاجاته ورغباته، حسب نظرية ماسلو، وتعتبر من المرتكزات الأساسية في العملية التعليمية.

٢,٣.١ مفهوم الدافعية

يلتقي مفهوم الدافعية اهتماما كبيرا من الباحثين، وتناولوها من جوانب داخلية وخارجية، حيث عرفت على أنها قوة داخلية تعمل على تحريك سلوك الفرد لتحقيق غايات ومقاصد خاصة نتيجة شعوره بالحاجة إليها ويستشعر أهميتها المعنوية والمادية، وعرفت على أنها قوة كامنة تحفز الشخص من لأداء عمله بإتباع الطرق والوسائل، لكي يظهر بصورة مناسبة، ويستدعي ذلك قيام الفرد بحاجات وسلوكيات متزنة وقوية لإنجاز العمل بشكل سليم بعيدا عن أي توتر أو قلق (العيسوي، ٢٠١١).

وحسب معجم المصطلحات التربوية والنفسية فإنه يمكن تعريف الدافعية على أنها "تلك القوة الداخلية الذاتية التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة إليها أو بأهميتها المادية أو المعنوية بالنسبة له". وتستثار هذه القوة المحركة بعوامل تنبع من الفرد نفسه (حاجاته، خصائصه، ميوله، واهتماماته)، أو من البيئة المادية أو النفسية المحيطة به كالأشياء والأشخاص والموضوعات والأفكار والأدوات. (شحاتة وآخرون، ٢٠٠٣).

وتعرفها دروزة (٢٠١٤) بأنها عبارة عن محرك داخلي يوجه الشخص باتجاه الهدف المنشود في بيئته الخارجية. أي أنها الرغبة الداخلية التي تحت الفرد القيام بنشاط أو سلوك معين، وبالتالي فإن كافة الأعمال

التي يقوم بها الشخص لا يمكن أن تستمر بدون تحريك الدافع الداخلي. وهذه الدوافع تختلف من شخص إلى آخر في نوعيتها وشدتها حسب نوع الهدف وطبيعة الرغبة التي تحرك الفرد.

في حين يعرفها (جونسون، ١٩٧٩) بأنها نزعة الفرد لأن يبذل الجهد من أجل تحقيق هدف ما. من هنا، فلكي يكون الطالب مندفعاً نحو التعلم، عليه أن يتوجه نحو الهدف التعليمي من ناحية، وأن يلزم نفسه بتحقيقه من ناحية أخرى. وعرفها علاونة (٢٠٠٩) على أنها عدد من المتغيرات الخارجية والداخلية تدفع سلوك المتعلم، بهدف إشباع رغباته. ويعرفها عقيل (٢٠١٢) بأنها قوة داخلية تستثير سلوك المتعلم نحو هدف ما تنتج عن ظروف داخلية أو خارجية.

وتعمل الدافعية على حدوث معظم السلوكيات اليومية، وتوجهها نحو تحقيق هدف ما، وحفز المتعلم على اكتساب وتعلم سلوك لتحقيق الغرض المطلوب، وتعمل على المساعدة في تحديد الوسائل والأساليب التي تعمل على تحقيق الهدف، ويمكن للمعلمين إثارة دافعية المتعلمين نحو مواضيع التعلم خلال عملية التدريس من خلال اتباع الإجراءات التالية: إثارة اهتمام المتعلم بموضوع التعلم والحفاظ على استمرار انتباهه وإشراك المتعلمين في فعاليات الدرس بالإضافة إلى تعزيز إنجازات المتعلمين وتشجيعهم (زغلول والمحاميد، ٢٠٠٧).

إن الدافعية للتعلم تتغير حسب الموقف الذي يواجه الطالب، كما يوجد أربع من العوامل الأخرى التي لها تأثير على الطالب من خلال العملية التعليمية وهي، التحدي والاختيار، والتعاون والتحكم، وهنا تكون لدى الطلاب دافعية أفضل للتعلم بهذه العوامل، أي عندما يكون لديه حرية الاختيار، وحل الواجبات بالتحدي، ومن الضروري أن يشعر بأنه يتحكم بطرق الوصول إلى الهدف، وأخيراً تتأثر بالعلاقات مع الآخرين، وذلك لأن العمل مع الآخرين يساعد على غرس الميول، ومعرفة العلاقات الصحيحة بين الأشياء والقدرة على التعامل مع الأمور (أبو سارة، ٢٠١٦).

٢,٣,٢ مفهوم دافعية التعليم:

تعبر الدافعية للتعليم عن حالة داخلية للمتعلم تدفعه إلى الانتباه إلى الموقف التعليمي والقيام بنشاط موجه والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم (عامر وآخر، ٢٠٠٨)، كذلك فإن الدافعية للتعليم هي حالة كامنة داخل الطالب، عندما يمتلكها يعمل باستمرار وتواصل، وإذا ما تحلى بالصبر أثناء قيامه بما يلزم للتعليم من نشاطات مختلفة متعلقة بمواقف تعليمية مختلفة، فإن ذلك يمكّنه من الوصول للهدف الذي يسعى إليه وهو عملية التعلم.

وتتمثل الدافعية في ميل الطلبة نحو إيجاد أنشطة أكاديمية لديهم لتحقيق مكافأة تشبع حاجة داخلية، وهي العمل من أجل تحقيق أهداف التعلم بقصد الفهم والتحسين في مجال الخبرة، كما تعرف على أنها حالة يستمر فيها نشاط الفرد وتتوسطه إلى درجة كبيرة عمليات تقييم واعية وتوقع، وانفعال وفي تعريف آخر هي الحالة أو السلوك الذي يسيطر على الأطفال خلال المشاركة في العملية التعليمية وتلقي المعرفة واكتساب الخبرات الصفية والمدرسية بقصد تحقيق هدف يعتبره هؤلاء الطلبة على درجة عالية من الأهمية، لا يهدؤون أو يستقرون حتى يتسنى لهم تحقيقه أو إشباعه (ده مير، ٢٠٠٤).

٢,٣,٣ علاقة الدافعية بالتعلم:

وتقسم الدوافع من حيث عاملي الوراثة والبيئة إلى قسمين:
الدوافع الأولية: وتعرف بأنها الميول والاستعدادات الفطرية الوراثة التي يولد الفرد وهو مزود بها كجزء من الغريزة، كالجوع، والعطش، والأمومة، والنوم، والتنفس، ولا يستطيع أن يستمر في الحياة إلا بإشباعها، لأنها تحافظ على حياته وتجعله يستمر في الحياة.

الدوافع الثانوية: تعرف بأنها الحاجات والميول والرغبات المتعلمة من البيئة الخارجية، والتي تنشأ

نتيجة تفاعل الفرد مع المجتمع والبيئة المحيطة التي يعيش فيها، إلا أن الإنسان لا تتهدد حياته إن لم يشبعها.

ونتيجة لاختلاف هذه الدوافع ظهرت الفروق الفردية بين الناس، ومن هذه الدوافع: حب الاستحسان،

والتقدير، والتعاون، والمدح، والتملك.

نموذج "جون كيلر" في الدافعية

تناول علماء علم النفس والتربية موضوع الدافعية ولكن أحدث الذين درسوه من ناحية تربوية، وعلاقته

بعمليتي التعلم والتعليم، هو المربي الأمريكي جون كيلر، حيث وضع نموذجاً للدافعية، واستخدم من قبل

كثير من التربويين والمصممين لبرامج ودروس صفية. ويشمل هذا النموذج على أربعة عناصر هي:

- جذب الانتباه: جذب المعلم لانتباه الطالب للمادة المتعلمة، والاستمرارية في جذب الانتباه، وعلى المعلم أن يقدم مشيرات متباعدة.
- مناسبة المحتوى للمتعلم: ويتعلق بإقناع الطالب بقيمة المادة المتعلمة، ولماذا يدرسها، وما الفائدة من ورائها، وعلى المعلم أن يجعل المادة ذات قيمة ومعنى للطالب.
- الثقة في الشيء المتعلم: ويتعلق بمدى توقع الطالب لنجاحه في المادة التي يدرسها، وعلى المعلم أن يشعر الطالب بأنه المتحكم بعملية تحكّمه.
- القناعة والرضا عن الشيء المتعلم: يتعلق بالرغبة بالاستمرار بالتعلم، ومدى رضا الطالب عن نتيجة تعلمه، ومدى تحقيق الأهداف، وتحقيق طموحاته، وعلى المعلم أن يستخدم الحوافز الخارجية كالعلامات، والشهادات.

وعلى المعلم أن يفعل بعض الأمور لاستثارة دوافع الطلاب منها:

التأكد من أن الطلبة يقظين ومنتبهين للمادة التي ستدرسها، وحث الطلبة على الالتزام بتحقيق الأهداف التعليمية وإعلامهم أن كل تعلم هو موجه نحو هدف معين، والتركيز على إثارة الدوافع الداخلية لدى الطلاب، وتنظيم جدول لاستخدام الحوافز والمكافآت المادية للطلبة غير المندفعين، والتنويع في المثيرات كالأصوات والألوان والحركة، وتغيير في قنوات الاتصال كطرق التدريس، إثارة الجدل حول قضايا تعليمية مختلفة، والابتعاد عن مصادر التشتت كالضوضاء (دروزة، ٢٠١٤).

٢,٣,٤ العوامل التي تؤثر في الدافعية لدى المتعلمين

يلخص قطامي (٢٠٠٠)، عددا من العوامل التي تؤثر في دافعية ورغبة التعلم منها، الإحساس بالحاجة التي تتولد عند الفرد، والقوى التي تحكم الفرد سواء أكانت خارجية أم داخلية، والأوضاع والظروف التي يحياها الفرد ويعيشها، والقيم ومفهوم الفرد لنفسه ولذاته، وأفكار الفرد وطموحاته، رغبات وميوله وتوجهاته.

٢,٣,٥ الاتجاهات التي اهتمت بالدافعية

لقد ظهر عدد من الاتجاهات والنظريات في فهم الدافعية للتعلم ومن هذه الاتجاهات كما جاء في ده مير (٢٠٠٤):

١-الاتجاه المعرفي: تستند الفكرة في تمييز الدوافع خلال تفسير دافعية التعلم، وقد تكون هذه المصادر داخلية أو قد تكون خارجية. كما تفترض أن الشخص يدفع بهدف الوصول إلى توازن معرفي، بهدف الانطلاق والبحث واستكشاف مواقف واكتساب خبرات ومعارف جديدة تساعد في التعامل مع الخبرات التي يتفاعل معها ويعمل على تطويرها وفهمها.

ويعمل الاتجاه المعرفي على الدافع لدى الطلبة من خلال حثهم على التعامل مع مواقف التعلم والخبرة بهدف الوصول إلى معرفة منتظمة يسهل استيعابها والاندماج معها بحيث يسهل استخدامها في المواقف والخبرات الحديثة. أي أن المتلقين يقيمون التعلم بهدف داخلي يتمثل عادة، أما في صورة حل مشكلة يواجهونها أو اكتشاف خبرة أو معرفة، أو أي شيء جديد أو تطوير البناء المعرفي لديهم بما يتناسب مع واقعهم وتطلعاتهم.

٢- الاتجاه السلوكي: ويتزعم هذا الاتجاه العالم ب. ف. سكينر مؤسس السلوكية ويرى أن السلوك ينشأ من مؤثرات خارجية وداخلية، ويفترض هذا الاتجاه أن الدافعية للتعلم تعبر عن مواقف تحكم نشاط الشخص وتكشف عن الاستجابات لديه بشكل مستمر بغرض الحصول على نتائج مهمة، أي أنه عبارة عن محركات لاستثارة الدافع لدى الشخص وتحفيزه بما يثير نشاطه ويعزز أدائه، وهذا يكون مقترن باستجابته وتفاعله نحو التعلم، وبالتالي يكون الشخص محكوماً عند تلقيه العلم، لدوافع داخلية وأخرى خارجية.

٣- الاتجاه الإنساني: ظهرت نظرية الاتجاه الإنساني لتفسير دافعية السلوك من خلال ارتباطها بالدراسات الشخصية للشخص بما يشكله من جسد، وعقل وروح، أرجعت الإنسان إلى إنسانيته بعد ضياع هويته الشخصية، ويعتبر روجرز وماسلو من أشهر منظريها، والتي ضمنت الحرية الشخصية للإنسان واختياره القرار الذاتي والمستقل وما يبذله من جهد نحو النمو والتطور، والذي يعد أساس الدافعية للقيام بالمهام (الأزيرجاوي، ١٩٩١).

واستنتج الباحث من خلال ما تم عرضه سابقاً عن موضوع الدافعية، بأن الدافعية شرط من شروط التعلم، وهناك علاقة قوية بين التعلم والدافعية أي كلما زادت الدافعية يزيد التعلم، وتعرف بأنها عملية توجيه سلوك الفرد نحو تحقيق هدف ما، وأن للدافعية أنواع متعددة منها الداخلية والخارجية، وهناك اتجاهات ونظريات فهمت موضوع الدافعية منها الاتجاه المعرفي والإنساني والسلوكي، وأنه يجب على المعلم استشارة

الدافعية لدى الأفراد لكي يكون التعلم ناجحاً، أي أنه إذ لم يكن هناك دافعية لدى المتعلم فلن يكون هناك تعلم ناجح، وحسب رأي الباحث أنه يمكن استثارة دافعية المتعلم عن طريق استخدام الألعاب التعليمية التقليدية والحوسبة وهذا ما سيتم البحث عنه في هذه الدراسة وهو علاقة الألعاب التربوية بالحوسبة بدافعية التعلم.

٢,٤ الانخراط في التعلم:

يشير مصطلح الانخراط في التعلم إلى درجة من الانتباه والتفأول والاهتمام التي يظهرها الطلاب أثناء التعلم والتي تمتد إلى مستوى الدافع لديهم للتقدم في تعلمهم، وبصفة عامة يستند الانخراط في التعلم إلى الاعتقاد بأن التعلم يتحسن عندما يكون الطلاب فضوليين أو مهتمين بالتعلم، ويضعف عندما يشعر الطلاب بالممل أو الإحباط، فانخراط الطلاب أو تحسين مستوى انخراطهم يعد هدفاً تعليمياً يسعى إليها القائمون على التعلم، ولكن في عديد من السياقات قد يشير إلى الطرق التي يمكن بها لقادة المدارس والمعلمين، وغيرهم من البالغين لإشراك الطلبة بشكل أكمل في قيادة وصنع القرار في المدرسة، وفي تصميم البرامج وفرص التعلم، أو في الحياة المدنية لمجتمعهم.

٢,٤,١ مفهوم الانخراط التعليمي:

يعد الانخراط التعليمي أحد المعايير التي تُستخدم في تحديد مدى نجاح بيئة التعلم، فهو أحد مؤشرات الجودة الشاملة لبيئة التعلم، كما أنه يُشكل مردود تعليمي له أهمية كبيرة في المجال التربوي، ويمكن النظر إلى الانخراط التعليمي بكونه حالة من الاستغراق أو الانهماك أو الانشغال بما هو مفيد أو ذو أهمية

بالنسبة للمتعلم، وبكلمات أخرى فإن اندماج المتعلم في الموقف التعليمي لا يكون فقط بجسده وحواسه المادية، ولكن بكافة جوانبه العقلية والوجدانية والاجتماعية (معبد، ٢٠٢١).

تناولت الأدبيات المختلفة توضيح مفهوم الانخراط في التعلم بأكثر من تعريف منها ما يلي:

مجموعة من السلوكيات الهادفة التي تعكس تحقيق مشاركة عميقة وفاعلة في أنشطة التعلم (Ke et al, ٢٠١٦). اندماج الطلاب في بيئة التعلم بشكل عام ويكون انخراط الطلاب أكثر وضوحاً في فهم علاقة الطالب بعناصر بيئة التعلم من المجتمع الدراسي، والأقران، والتعليمات، والمقررات (Martin & Torres, ٢٠١٦).

٢,٤,٢ مبادئ الانخراط في التعلم

حتى يتحقق الانخراط في التعلم يجب تطبيق بعض المبادئ التي تساعد على تحقيق ذلك، وقد أوضح يتييم (٢٠١٦) عدد من تلك المبادئ كان أولها تشجيع التواصل بين المتعلم وبيئة التدريس من خلال تشجيع المشاركة والدافعية داخل وخارج الصفوف الدراسية؛ يليها تشجيع التعاون بين الطلاب فالتعلم الجيد هو تعلم تعاوني واجتماعي تبادلي؛ ثم يأتي تشجيع التعلم النشط باستخدام الأنشطة العملية حيث يشارك الطلاب في التعلم؛ يليه تقديم تغذية راجع فورية فمعرفة "ما تعرفوا" و "ما لا تعرفوا" مما يساعد على التركيز في التعلم؛ التأكيد على وقت المهام بتحقيق المعادلة (الوقت + الطاقة = التعلم)؛ التوقعات المرتفعة عنصر ذاتي لدى المتعلم، كلما توقع أكثر حصل على المزيد؛ وأخيراً يأتي احترام المواهب وطرق التعلم حيث تتنوع طرق التعلم والمتعلمون يحتاجون للفرصة لإظهار مواهبهم وتعلمهم مع مراعاة اختلاف أنماطهم داخل الصف الدراسي.

ويعتبر الانخراط في التعلم من جوانب التعلم المهمة التي تؤثر في تشكيل وجدان المتعلم، والتي لا تؤثر فقط في تحصيله، بل تؤثر أيضا في سلوكياته وتوجيهاته العلمية، ويسعى مصممون المناهج على تصميم مناهج تعليمية تواكب التطور التكنولوجي، من أجل توفير الفرص المناسبة للانخراط التلاميذ في تعلم هذه المناهج، وذلك من خلال التوظيف الأفضل للتكنولوجيا التعليمية، واستخدام أفضل الأساليب في عرض المحتوى وتدريبه وتقويمه (عمر، ٢٠١٤).

ويؤدي الانخراط في التعلم وما يتضمنه من مهارات متنوعة دورا مهما وفعالا في تعليم وتعلم الرياضيات، فقد أشارت دراسة (٢٠١٩) Febrilia & Nissa، إلى أهمية الانخراط في تعلم الرياضيات لزيادة التحصيل والتفكير الرياضي.

كما حددت نورة أحمد الغتم (٢٠١٣) أنواع انخراط الطلاب الأكثر شيوعا وهي الانخراط السلوكي ويقصد به المشاركة في الأنشطة الصفية اللامنهجية، والانخراط المعرفي ويقصد به المشاركة في المهام والواجبات المنزلية، والانخراط الاجتماعي والنفسي وهو الشعور بالانتماء والعلاقات وتصور قدرة النجاح، والانخراط الفكري وهو الاستثمار العاطفي والمعرفي في التعلم، وذلك باستخدام مهارات التفكير العليا لزيادة الفهم وحل المشكلات المعقدة، وأخيرا الانخراط العاطفي ويقصد به امتلاك الطلبة اتجاهات إيجابية وتفاعلات نحو المدرسة والمعلمين والتعلم والزملاء.

وقد صنفت مروة نبيل الأحول (٢٠١٥) الانخراط في التعلم إلى الانخراط المهاري وهو بذل الجهد في التعلم، والانخراط العاطفي وهو مقدار اتجاهات ومشاعر الطلبة نحو المقرر، والانخراط التفاعلي وهو القدرة على المشاركة بنشاط في التعلم، والانخراط الأدائي وهو إجادة الطالب الاختبارات والحصول على درجة جيدة. وفي إطار الانخراط في التعلم تم استعراض مجموعة من الدراسات السابقة منها دراسة إيمان محمد شعيب (٢٠١٧) والتي أظهرت فاعلية تطبيقات الحوسبة السحابية على تنمية الوعي التكنولوجي

والانخراط في التعلم لدى طالبات الدبلوم لمراكز مصادر التعلم، ودراسة جابر علام (٢٠١٧) والتي أشارت إلى أن التلاميذ الذين درسوا عبر بيئة التعلم الإلكترونية القائمة على التنظيم الذاتي كانوا أكثر إيجابية في التحصيل والأداء المهاري وانخراطهم في التعلم عن التلاميذ الذين درسوا ببيئة التعلم الإلكترونية الاعتيادية. وقد حددت دراسة فليتشر (Fletcher, ٢٠١٥) خمسة مؤشرات لانخراط الطلاب في التعلم وهي توفير مستوى من التحدي الأكاديمي، وإتاحة الفرصة للتعلم النشط، والتفاعل بين الطالب والمعلمين، وإثراء الخبرات التعليمية، وتوفير بيئة تعليمية داعمة، ويشير فليتشر إلى أنه على عكس الطلبة المنخرطون في التعلم يوجد طلاب ساخطون الذين يتسمون بالسلبية وعدم الجدية في العمل، ويظهر عليهم القلق والاكتئاب والملل وقد يظهرون بعض التمرد على أساتذتهم.

٣, ٤, ٢ أبعاد الانخراط في التعلم:

أشارت بعض الدراسات إلى وجود بعدين فقط من الانخراط في التعلم (سلوكي، وعاطفي) بينما أشارت البعض الأخرى إلى وجود ثلاثة أبعاد (سلوكي، وعاطفي، ومعرفي) (Davis et al, ٢٠١٢).

١- الانخراط العاطفي

يشير إلى شعور الطلاب بالاهتمام والسعادة والقلق والغضب أثناء إنجاز الأنشطة، وبمعنى آخر مدى شعور الطلاب بالانتماء ودرجة اهتمامهم بمدرسهم فهو يرتبط بمشاعر السرور أو عدمها وينعكس ذلك على العلاقة مع الأقران والمعلمين، وأظهرت تحليلات دراسة (Reyes, ٢٠١٢) أن التحسن في درجات الطلاب والمستوى الأكاديمي بسبب المناخ العاطفي والتنظيمي للفصول الدراسية والتفاعلات الصفية القائمة على العاطفة عززت التحصيل الدراسي للطلاب.

٢- الانخراط السلوكي:

يمثل جهود الطلاب، والمثابرة، والمشاركة والامتنان للتعليمات المدرسية التي تركز بشكل عام على تعديل تفاعل الطلاب السلوكي، ويقاس من قبل المعلم والتقارير الذاتية للمتعلم عن المشاركة اليومية والأسبوعية في الصفوف، وإتمام الواجبات المنزلية، والمثابرة في أداء المهام.

٣- الانخراط المعرفي:

يشير إلى التفاعل المعرفي، وهو مرتبط بإرادة المتعلمين وكيف يشعرون بأنفسهم وعملهم ومهاراتهم، والاستراتيجيات التي يستخدمونها لإتقان عملهم، ويكون المعلم على دراية بالمتعلم الذي يعمل بجد لكنه غير قادر على التعلم بشكل فعال، فهذا المتعلم قد يكون منحرفاً سلوكياً، ولكنه غير منحرف معرفياً، بالتالي الانخراط المعرفي يشير إلى نوعية مشاركة وتفاعل الطلاب في حين يشير الجهد المبذول الذي يركز على الفهم والإتقان إلى كمية المشاركة.

٢,٤,٤ قياس مستوى الانخراط في التعلم:

يتحقق مستوى عالٍ من الانخراط في التعلم في وجود مجموعة كبيرة من الممارسات التعليمية تشمل التواصل الفعال بين الطالب وأعضاء هيئة التدريس، والتعلم النشط والتعاوني والعوامل الإيجابية مثل رضا الطالب، والمثابرة، والإنجاز، والتعلم، ومن خلال تشجيع مشاركة الطالب (Diemer et al, ٢٠١٣). إن قياس الانخراط في التعلم قد يكون صعباً لأنه يتكون من عدة عوامل والتي يمكن أن تشمل الدوافع الداخلية والخارجية للمتعلم، والعلاقات، والأسرة، والمجتمع، وكذلك العوامل المرتبطة بالمدرسة (Olson & Peterson, ٢٠١٥).

وتستخدم أدوات عديدة لقياس مستوى الانخراط تصنف إلى مقاييس كمية ومقاييس نوعية، تشمل الأولى: مستوى الحضور والمشاركة والنجاح، كمال الواجبات والمشاركات المنهجية والمشاكل السلوكية

واستبانات محددة لهذا الغرض، أما المقاييس النوعية فتشمل التأملات الذاتية للطلبة والمعلمين وملفات الإنجاز وأدلة مرئية كزيادة التركيز والاستمتاع والدافعية والاهتمام، ويمكن أن يستخدم المعلم هذه المقاييس لقياس مستوى انخراط الطلبة لتطوير عمله وجعله أكثر جودة وفاعلية (يتيم، ٢٠١٦).

وقد حددت دراسة فليتشر (٢٠١٥) خمسة مؤشرات لانخراط الطلاب في التعلم وهي: توفير مستوى من التحدي الأكاديمي؛ وإتاحة الفرصة للتعلم النشط والتعاوني؛ التفاعل بين الطالب وأعضاء هيئة التدريس؛ إثراء خبرات التعليم؛ توفير بيئة تعليمية داعمة، ويشير فليتشر إلى أنه على عكس الطلاب المنخرطين في التعلم يوجد الطلاب الساخطون والذين يتسمون بالسلبية وعدم الجدية في العمل، والانسحاب بسهولة عند مواجهة التحديات والشعور الدائم بالممل والاكتئاب، والقلق، وقد يظهرون بعض أشكال من التمرد على أساتذتهم، وزملائهم في الدراسة.

٢,٥ الدراسات السابقة:

وبعد اطلاع الباحث المباشر على هذه الدراسات نجد أن غالبيتها اهتمت بدراسة موضوعات تتعلق بالألعاب التعليمية، وبعضها الآخر اهتم بدافعية التعلم وبعضها يتعلق بالانخراط في التعلم، وبعضها تناول علاقة الألعاب التعليمية المحوسبة بالدافعية وأيضاً بالانخراط التعليمي.

٢,٥,١ الدراسات التي تناولت الألعاب التعليمية المحوسبة:

تنوعت الدراسات التي تناولت الألعاب التعليمية المحوسبة، حيث أن هناك دراسات قامت بدراسة فاعلية استراتيجية التعلم بالمشروعات الرقمية في تنمية مهارات تصميم الألعاب التعليمية، منها دراسة منعم وحرب وحسونة (٢٠٢٠)، والتي جاءت لتوضيح كيفية الـتوظيف لاستراتيجيات التعلم بالمشروعات

الرقمية، ومن ثم استقصاء أثرها في تطوير المهارات التي تختص في تصميم الألعاب التربوية لدى الطالبات في كلية التربية في جامعة الأقصى في غزة. واتباع الباحثون المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة البحث (٣١) طالبة من كلية التربية في جامعة الأقصى، وتم اختيارهم قصداً، واستخدم الباحثون أدوات البحث الاختبار التحصيلي، وبطاقة ملاحظة تنمية مهارات تصميم الألعاب التعليمية) والتي عمل على إعدادها الباحثون، وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً في القياسين؛ مما يؤكد أن هناك كفاءة وفعالية استراتيجية التعلم بالمشروعات الرقمية تطوير إمكانيات وقدرات صنع التصميم للألعاب، وقد مهدت هذه الدراسة الطريق أمام الباحثين في تدعيم وبناء جانب من الإطار النظري والتي تختص بالألعاب التعليمية من مصادر حديثة كونها قدمت مواضيع جديدة ذات علاقة مباشرة بموضوع الدراسة الحالية.

ومن جهة أخرى تناول الباحث دراسة عقل (٢٠١٩) والتي تختص بدور الألعاب التربوية المحوسبة في تدريس طلبة المراحل الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلمي المحافظة في سلفيت، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وكذلك طور الباحث استبانة تتكون من ثلاث محاور موزعه على (٢٩) فقرة، وتم قياس صدق وثبات الاستمارة، بعد عرضها على عينة بلغ حجمها (١٦١) معلم ومعلمة، تم اختيارها بالطريقة العشوائية. وتم إدخال البيانات وتحليلها من خلال برنامج التحليل الإحصائي (SPSS). وقد أظهرت النتائج أن دور الألعاب التربوية المحوسبة في تدريس طلاب المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة سلفيت كان كبيراً، وأن هناك دور للألعاب التربوية المحوسبة في تدريس طلاب المراحل الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية بمحافظة سلفيت تعزى لمتغير (الجنس، سنوات الخبرة، التخصص)، وفي ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج، قدم التوصيات التالية وهي أن تقوم وزارة التربية بالتعاون مع مديري المدارس بالعمل على التغلب على المعوقات التي تحد من استخدام المعلمين والمعلمات للألعاب التعليمية المحوسبة، وضرورة العمل على ترسيخ فكرة الألعاب التعليمية المحوسبة لدى معلمي المرحلة الأساسية للمدارس الحكومية،

والعمل على توفير نظام في وزارة التربية يشجع على استخدام الألعاب التربوية المحوسبة في المدارس التابعة له.

أما دراسة القزاز (٢٠١٨) هدفت إلى التحقق من كفاءة استخدام ألعاب إلكترونية تعليمية تعليمية معتمدة على الهاتف النقال الذكي في كسب المعرفة بمفاهيم التكنولوجيا الحفاظ عليها لدى طالب الصف العاشر بمدينة غزة، حيث استخدمت هذه الدراسة أداة تمثلت في اختبار المفاهيم التكنولوجية، وقد تكون الاختبار من (٣٠) فقرة تعتمد على الاختيار من متعدد، أما عينة الدراسة فتكونت من (٨٦) من طلاب الصف العاشر بمدرسة الحاج محمد النجار الثانوية للبنين بخان يونس، وقد وزعت العينة على مجموعتين، تجريبية (٤٢) تلميذ، وضابطة (٤٤) تلميذ، واعتمدت الدراسة على منهج تجريبي قائم على مجموعتين، مجموعة تجريبية وقد درست باستخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية، ومجموعة ضابطة وقد درست بالطريقة العادية، وكانت أهم نتائج الدراسة: وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وأقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم التكنولوجية لصالح طلاب المجموعة التجريبية، وتبين أيضا أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمؤجل للاختبار المفاهيم التكنولوجية، وكانت أهم توصيات الدراسة: ضرورة العمل على توظيف الألعاب الإلكترونية التعليمية المعتمدة على الهواتف النقالة الذكية في تدريس مفاهيم علمية لمادة التكنولوجيا، وضرورة بناء مناهج قائمة على أساس استخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية في تدريس التكنولوجيا، ولاحظ الباحث أن هذه الدراسة اعتمدت على أداة الدراسة كاختبار فقط، ولم تستخدم أي من الأدوات الأخرى واكتفت أيضا باستخدام المنهج الكمي فقط دون استخدام المنهج النوعي مع الكمي، حيث استفاد الباحث من هذه الدراسة في الحصول على مراجع وتدعيم الدراسة كونها من المراجع الحديثة والتي اهتمت بالألعاب التعليمية، وهناك نتيجة خاصة بدراسة اهتمت

بالألعاب التعليمية أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية في مستوى الثقافة المهنية لدى مجموعتي الدراسة ولصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت بنمط الألعاب التعليمية.

وهذه النتيجة كانت لدراسة البراشدية (٢٠١٨) التي جاء الهدف منها استقصاء أثر استخدام الألعاب التعليمية في اكتساب طالبات الصف العاشر للثقافة المهنية، وتكونت عينة الدراسة القصدية من (٦٦) طالبة، حيث تم اختيار شعبتين من الصف العاشر بمدرسة آسية بنت مزاحم للتعليم الأساسي بمحافظة جنوب الباطنة، بحيث تحققان مبدأ التكافؤ. وبطريقة عشوائية تم اختيار إحدى الشعبتين لتكون المجموعة الضابطة وقد تكونت من (٣٣) طالبة تعلمن بأسلوب التعلم التقليدي، وأما المجموعة التجريبية فقد تكونت من (٣٣) طالبة تعلمن بأسلوب الألعاب التعليمية. وطبقت الباحثة اختبارا تحصيليا حول الثقافة المهنية، وقامت بينائه والتحقيق من صدقه وثباته على عيني الدراسة تطبيقا قبليا وبعديا، كما صممت ستة من الألعاب التعليمية تتعلق بالثقافة المهنية وتم تطبيقها على المجموعة التجريبية فقط، بينما تلقت المجموعة الضابطة نفس المعلومات ولكن بطريقة التدريس التقليدية، وأظهرت النتائج وجود فروق في الاختبار لصالح المجموعة التجريبية.

ودراسة تركستاني (٢٠١٦) التي هدفت لقياس أثر الألعاب الإلكترونية على مهارات حل المشكلات لدى الأطفال ضعاف السمع في الرياض. تكونت عينة الدراسة (١٦) طفلا تم توزيعهم بالتساوي على مجموعتين تجريبية وضابطة، طبقت الألعاب الإلكترونية على الأطفال في المجموعة التجريبية لمدة (٦) شهور، ثم طبق على المجموعتين اختبار القدرات البريطاني (BAS) تطبيقا قبليا وبعديا. بينت النتائج تحسن المجموعة التجريبية في أبعاد المقياس الأربعة (البناء النمطي، وتركيب المكعبات، وتشابه الصور، والنسخ) في حين لم تتحسن قدرات المجموعة الضابطة إلا في تركيب المكعبات والنسخ، وهذه الدراسة كانت مهمة للباحث في أنها من ضمن الدراسات التي دعمت أهمية الألعاب الإلكترونية، وكذلك استفاد

منها الباحث في التوصل إلى معلومات قدمت له المساعدة في بناء دراسته في التوصل إلى مراجع ذو علاقة بالألعاب التعليمية.

كما وجاءت دراسة كل من الوريكات والشوا (٢٠١٦) والتي هدفت إلى قياس مدى تأثير تدريس الرياضيات باستراتيجيات التعلم من خلال اللعب في تعزيز القدرات في الرياضيات وأيضاً تحسين المهارات والقدرات الفاعلة في مجال الاتصال والتواصل المجتمعي لدى طلاب الصف الأول في المملكة الأردنية الهاشمية، أما عينة البحث فتكونت من قسمين من الصف الأول الأساسي في مدرسة عمان الدولية المساهم، أما منهجية العمل فقد قسمت عينة الدراسة إلى ضابطة مكونه من (٢٤) طالب وطالبة تعلموا بالطريقة الاعتيادية، والعينة الأخرى تجريبية تكونت من (٢٦) طالب وطالبة تعلموا مادة الرياضيات باستراتيجية التعلم من خلال اللعب، ولتحقيق ذلك عملت الباحثتان على بناء وتطوير اختبار المهارات الرياضية، ومقياس التواصل الاجتماعي، والتي أظهرت أن هناك تأثير كبير لتدريس مادة الرياضيات باستراتيجية التعلم باللعب في اكتساب المهارات الرياضية، كما وعملت على تحسين مهارات التواصل الاجتماعي لدى طلبة الصف الأول الأساسي في المملكة الأردنية الهاشمية، أما أبرز النتائج التي تم التوصل إليها فقد أظهرت وجود فرق دالة إحصائية المتوسط علامات المجموعتين على اختبار المهارات الرياضية البعدي وعلى مقياس التواصل الاجتماعي البعدي من وجهة نظر المعلمات ولصالح عينة المجموعة التجريبية، ومن الدراسات التي اهتمت بفحص أثر الألعاب التربوية على مهارات التفكير أيضاً.

ومن خلال عرض الدراسات تبين أيضاً أن هناك دراسات مثل دراسة بني خالد (٢٠١٤) والتي عملت على دراسة تأثير نمط التعليم بطريقة المواد المكتوبة على التحصيل والدافعية والتوجه نحو التعلم كما وهدفت إلى معرفة أثر التعليم عن طريق المادة النصية المكتوبة لروثكوف بالمقارنة مع الطرق الروتينية في التعليم والحصول على النتائج، والدافعية الموجودة للتعلم لدى الطلبة في الصف العاشر الأساسي في لواء

قصبة المفرق في المملكة الأردنية الهاشمية، وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية، والتي اشتملت على (٦٦) تلميذ موزعين في مجموعتين واحد تجريبية، وأخرى ضابطة فقد تم تعليم الأولى ضمن طريقة لتعليم بواسطة المواد المكتوبة (النصوص) لروثكوف؛ بينما تم تعليم المجموعة الثانية بحسب الطرق التقليدية المتعارف عليها سابقاً. وتم استخدام اختبارات التحصيل والتي تم إعدادها من خلال الباحث نفسه، وتم التأكد من تكافؤ مجموعات الدراسة؛ حيث قام بالعمل على تطبيق نمط التعليم عن طريق المواد المكتوبة (النصوص) لروثكوف على المجموعة التجريبية؛ حيث ظهر من النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة في كل من دافعية التعلم والتحصيل، وكانت لصالح نمط التعليم عن طريق المواد المكتوبة (النصوص) لروثكوف مقارنة بالطريقة الاعتيادية، وظهرت فائدة الدراسة في تدعيم الدراسة الحالية من مواضيع تناولت دافعية التعلم، كما و أعطت الدراسة الحالية معلومات متعددة حول ضرورة التوصل إلى مراجع ذات علاقة بدافعية التعلم، ومن الدراسات التي تناولت دافعية التعلم.

أما دراسة الميديا (Almeida، ٢٠١٢) فقد هدفت إلى التعرف على فاعلية ألعاب الحاسوب التعليمية في إكساب المفاهيم البسيطة للمعرفة النظرية لدى طلبة جامعة إنديانا في ولاية بنسلفانيا، واشتملت الدراسة على عينة مكونة من (٨٠) طالب من طلاب كلية التربية في الجامعة، واتبعت الباحثة المنهج التجريبي نظراً لأغراض الدراسة وعملت على توزيع عينة الدراسة بشكل عشوائي على مجموعتين، الأولى سميت بمجموعة تجريبية وعدد أفرادها (٣٣) طالباً، والأخرى سميت بمجموعة ضابطة وعدد أفرادها (٣٢) طالباً، وقد تم العمل على تدريس المجموعة التجريبية باستخدام وسيلة الألعاب المحوسبة التعليمية، بينما درست المجموعة التي سميت بالضابطة بطريقة عادية، وتمثلت أداة الدراسة في اختبار المفاهيم البسيطة للمعرفة النظرية، وقد ظهر تحليل النتائج وجود فروق ذو دالة إحصائية بين متوسطي الدرجات للطلاب في

المجموعتين الضابطة والتجريبية من خلال التطبيق البعدي من خلال اختبار أبسط مفاهيم المعرفة النظرية لصالح مجموعة تجريبية الأخرى، والتي ترجع إلى أسلوب التعليم باستخدام ألعاب الحاسوب.

وهدفت دراسة كامبلن (Kablan، ٢٠١٠) إلى الكشف عن تأثير استخدام تدريبات رياضية محوسبة بطريقة الألعاب التعليمية في رفع مستوى تحصيل الطلاب في مادة الرياضيات لطلاب كلية التربية بجامعة كوكلي في تركيا، واشتملت عينة الدراسة على (٢٣١) طالب، تم اختيارهم وتوزيعهم بطريقة عشوائية على مجموعتين الأولى تجريبية احتوت (٦٦) طالب، تم تطبيق التدريبات الرياضية عليهم والتي تم تصميمها بطريقة الألعاب الإلكترونية لمدة (٢١٠) دقيقة طوال فترة ثلاثة أسابيع، أما المجموعة الثانية وهي المجموعة الضابطة فقد تلقت طريقة التعلم العادية باستخدام نفس التدريبات ولكنها مطبوعة على الورق، وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين في مستوى تحصيل الطلاب في مادة الرياضيات، ولكن التجريبية كان يسودها جو المرح والتسلية والحماس في التعلم مقارنة بالمجموعة الضابطة وهذا ما يميز أيضا الألعاب الإلكترونية المحوسبة والتي تجذب الطلبة، وقدمت هذه الدراسة جوانب هامة لخطة البحث ومعلومات تختص بالألعاب التعليمية من مصادر موثوقة كون هذه الدراسة من الدراسات الأجنبية المنشورة في مجلة علمية محكمة.

وهدفت دراسة العون (٢٠١٢) إلى دراسة تأثير الألعاب التعليمية المحوسبة في تنمية مهارة التخيل لدى طلبة رياض الأطفال في البادية الشمالية الشرقية. واشتملت عينة الدراسة على (٣١) طالبة و طالب ضمن المجموعة التجريبية، و(٢٥) طالب وطالبة للمجموعة الضابطة، تم اختيار هذه المجموعات بشكل عشوائي، ولتحقيق أهداف الدراسة عمد الباحث إلى تطوير وبناء برمجية للحاسب الآلي، وتم إعداد البرنامج التعليمي واختبار تنمية التخيل لدى الطلبة وللإجابة عن أسئلة الدراسة أيضا تم فحص واستخدام طرق إحصائية وصفية، تمثلت في اختبار المتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري، وطرق إحصائية تحليلية

تضمنت تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، وبناء على ذلك فقد ظهرت النتائج التالية: أن هناك دور كبير وفعال للألعاب التعليمية الحوسبة في تنمية مهارة التخيل لدى طلبة رياض الأطفال في البادية الشمالية الشرقية الأردنية، كما تبين عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعات الدراسية تعزى إلى متغير جنس الطلبة. ووجود فروق دالة إحصائية بين المجموعات الدراسية التجريبية والضابطة لصالح التجريبية التي تعلمت بالألعاب التعليمية الحوسبة والذي يؤكد أهميتها.

كذلك دراسة العابد (٢٠١٢) التي هدفت إلى التعرف على تأثير الألعاب التعليمية الحوسبة في تنمية مهارة التخيل لدى طلبة رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية، وقد تم تطبيق هذه الدراسة على (٦٧) طالبا وطالبة ضمن مجموعة تجريبية، و(٤٨) طالبا وطالبة ضمن مجموعة ضابطة. وقد اختيرت هذه المجموعات عشوائيا، ولتحقيق أغراض الدراسة قام الباحث بتطوير برمجية الحاسب الآلي، وإعداد البرنامج التعليمي واختبار تنمية التخيل، واتبع الباحث طرق الإحصاء المتنوعة للإجابة على أسئلة الدراسة، مثل الانحرافات المعيارية، والمتوسطات الحسابية، وطرق إحصائية تحليلية تضمنت تحليل التباين المصاحب وقد ظهرت نتائج الدراسة على النحو التالي: أظهرت الدراسة وجود تأثير كبير للألعاب التعليمية الحوسبة في العمل على تنمية مهارة التخيل لدى طلبة رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية، وأظهرت أيضا وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعات الدراسية تعزى إلى متغير جنس الطلبة ولصالح الإناث، ووجود فروق دالة إحصائية بين المجموعات الدراسية التجريبية والضابطة لصالح التجريبية التي تعلمت بالألعاب التعليمية الحوسبة والتي أكد وبشكل جازم وجود أهمية وفاعلية للألعاب الحوسبة، وهناك دراسات اهتمت بالدافع المعرفي فقط.

وهدف دراسة يونس (٢٠١٥) إلى التعرف على تأثير استخدام الألعاب التعليمية في تنمية مهارات التفكير في مادة الرياضيات والميل نحوها لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في غزة، كما وتكونت

عينة الدراسة من (٦٠) طالبا وطالبة تم اختيارهم وتوزيعهم بشكل عشوائي إلى مجموعتين (ضابطة وتجريبية) بالتساوي، وقد عمد الباحث إلى استخدام مقياس الميول والتفكير لدى الطلبة، كما وأظهرت النتائج وجود تأثير ذو دلالة إحصائية لاستخدام الألعاب التربوية في تنمية مهارات التفكير والميول نحوها لصالح المجموعة التجريبية المختارة والتي تم إجراء الاختبار عليها.

أما دراسة محمد وعبيدات (٢٠١٠) فقد هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء تأثير استخدام الألعاب التربوية المحوسبة في تحصيل بعض المفاهيم الرياضية لطلاب الصف الثالث الأساسي مقارنة بالطريقة التقليدية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٨) طالب وطالبة، تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات، وهي مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة درست وحدات الضرب والقسمة والكسور. وقد درست المجموعة التجريبية وحدات (الضرب والقسمة والكسور) للصف الثالث الأساسي باستخدام الألعاب التربوية المحوسبة، في حين درست المجموعة الضابطة الوحدات نفسها بالطريقة التقليدية تم تطوير اختبار تحصيلي في الوحدات المذكورة من مبحث مادة الرياضيات لقياس التحصيل المباشر والمؤجل. تم تطبيقها على عينة الدراسة المختارة، وأجريت أيضا التحليلات الإحصائية المناسبة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن هناك أثر واضح لاستخدام الألعاب التربوية المحوسبة في تحصيل بعض المفاهيم الرياضية لتلاميذ الصف الثالث الأساسي في مديرية إربد الأولى، وأظهرت أيضا وجود فروق دالة إحصائية في التحصيل المباشر والمؤجل، تنسب إلى طريقة التدريس، ولصالح المجموعة التجريبية على حساب المجموعة الضابطة، كما وظهر عدم وجود فرق دال إحصائي في التحصيل المباشر والمؤجل، تعزى لمتغير الجنس والتفاعل بين الطريقة والجنس، ومن الدراسات التي اهتمت بالألعاب التعليمية.

وتوصلت دراسة حميد (٢٠١٤) بأن الألعاب الحاسوبية تشد انتباه التلامذة بشكل أكبر من الطرائق المعتادة، بما تحويه من صور وأصوات وألوان جذابة، وتجعلهم مقبلين على ما تقدمه من معلومات،

ومستعدين لتلقيه برحابة صدر، كما أنها تساير ميول أطفال عصرنا، وأن إدمانهم على الحاسوب وبرامجه وألعابه المتنوعة، الأمر الذي يجعل التعلم بواسطة هذه الألعاب فعالاً و مرناً دونّ أي ملل، فتكون الألعاب وسيلة ترفيهية، و جاءت آراء المعلمين إيجابية حول البرنامج الحاسوبي المّ طبق، فقد حظي بإعجابهم وتأييدهم جاءت آراء المعلمين ذوي الخبرة الأقل من ٥ سنوات أكثر إيجابية من آراء بقية المعلمين الذين يمتلكون سنيماً أكبر من الخبرة جاءت آراء المعلمين من فئة الدراسات العليا أكثر إيجابية من فئتي (معهد إعداد معلمين و إجازة معلم صف) من المعلمين أفراد العينة.

وأهم ما تميزت به دراسة العابد (٢٠١٢) أنها هدفت إلى التعرف على تأثير الألعاب التعليمية المحوسبة في تنمية مهارة التخيل لدى طلبة رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية، وقد تم تطبيق هذه الدراسة على (٦٧) طالبا وطالبة ضمن مجموعة تجريبية، و(٤٨) طالبا وطالبة ضمن مجموعة ضابطة، وقد اختيرت هذه المجموعات عشوائياً، ولتحقيق أغراض الدراسة قام الباحث بتطوير برمجية الحاسب الآلي، وإعداد البرنامج التعليمي واختبار تنمية التخيل، واتباع الباحث طرق الإحصاء المتنوعة للإجابة على أسئلة الدراسة، مثل الانحرافات المعيارية، والمتوسطات الحسابية، وطرق إحصائية تحليلية تضمنت تحليل التباين المصاحب وقد ظهرت نتائج الدراسة على النحو التالي: أظهرت الدراسة وجود تأثير كبير للألعاب التعليمية المحوسبة في العمل على تنمية مهارة التخيل لدى طلبة رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية، وأظهرت أيضاً وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعات الدراسية تعزى إلى متغير جنس الطلبة ولصالح الإناث، ووجود فروق دالة إحصائية بين المجموعات الدراسية التجريبية والضابطة لصالح التجريبية التي تعلمت بالألعاب التعليمية المحوسبة والتي أكد وبشكل جازم وجود أهمية وفاعلية للألعاب المحوسبة، وهناك دراسات اهتمت بالدافع المعرفي فقط.

أما دراسة سلوت (٢٠١٠) فتميزت بمجموعة من النتائج التي توصلت إليها وهي وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار التمييز بين الحروف المتشابهة شكلا والمختلفة نطقا بعد تطبيق البرنامج عليها، كما ووجد الباحث فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة على اختبار التمييز بين الحروف المتشابهة شكلا والمختلفة نطقا، كما وأظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية، بين متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية وتلميذات المجموعة الضابطة على اختبار التمييز بين الحروف المتشابهة شكلا المختلفة نطقا، أما المنهج المستخدم فقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، واختار الباحث عينة الدراسة بعد بحث عميق والتي شملت (٨٠) طالب وطالبة من مجتمع الدراسة المكون من (٢٤٠) من طلاب الصف الثاني الأساسي للعام الدراسي (٢٠١٠-٢٠١١) ذكورا وإناثا، وقد عملت الباحثة إلى تقسيم العينة إلى عيتين تجريبيتين وعينتين ضابطين، إحداهما لطلاب في مدرسة شهداء غرة للبنين (٢٠) طالب عينة تجريبية (٢٠) طالب عينة ضابطة، والأخرى للطالبات في مدرسة فهد الأحمد الصباح للإناث (٢٠) طالبة عينة تجريبية و(٢٠) طالبة عينة ضابطة، وأعدت الباحثة الأدوات للدراسة وهي عبارة عن الاختبار التشخيصي للتمييز بين الحروف المتشابهة شكلا والمختلفة نطقا لطلاب الصف الثاني الأساسي، وبرنامج بالألعاب التعليمية للتمييز بين الحروف المتشابهة شكلا والمختلفة نطقا لطلاب الصف الثاني الأساسي، ودليل للمعلم ليرشده عن كيفية تطبيق دروس كتاب لغتنا الجميلة للصف الثاني بأسلوب الألعاب التعليمية الشيق والفاعل، وبناءً على ما سبق فقد توصلت الباحثة إلى ما يلي، أن هناك دراسات أوصت بتوظيف الألعاب التربوية الحوسبة في تدريس مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي للذكور و الإناث .

ودراسة زيدان وعفانة (٢٠٠٧) وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تأثير استخدام الألعاب التعليمية في التحصيل الفوري والمؤجل في مادة الرياضيات لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في مدارس

ضواحي محافظة القدس، واشتملت عينة الدراسة على (٦٨) طالبا وطالبة تم اختيارهم بطريقة قصدية من مدرسة العيزرية الأساسية المختلطة، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية درست باستخدام الألعاب التعليمية، والأخرى ضابطة درست بالطريقة التقليدية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية في التحصيل الفوري للطلبة تعزى لطريقة التدريس أو النمو أو التفاعل بينهما، بينما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق في التحصيل المؤجل تعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية على حساب طلاب المجموعة الضابطة، ومتغير النمو لصالح الإناث وليس للذكور، كما ولم تظهر فروق دالة إحصائية لعملية التفاعل بين طريقة التدريس والنمو، وقدمت هذه الدراسة للباحث مواضيع عززت الجانب النظري في الدراسة الحالية. وهدفت دراسة بيرنا وآخرين (Berna et al، ٢٠١١) إلى فحص واختبار مدى فاعلية تطبيق استراتيجيات التعليم بمساعدة الحاسوب في تعليم مادة الرياضيات على تنمية التحصيل والمفاهيم الرياضية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط وعددهم (٨٠) طالب وطالبة، ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج شبه التجريبي، كما ومن خلال النتائج تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية.

ومنها ما ركز على الألعاب الرياضية مثل دراسة كينج (king، ٢٠١١) والتي جاء الهدف منها تقصي الألعاب في مادة الرياضيات على نتائج تحصيل الطلبة في الامتحانات البعيدة، واشتملت عينة الدراسة على ثلاثة من المجموعات تمثلت بطلاب الصف السابع الأساسي من مدرسة حكومية في الريف ضمن منطقة أطلنطا بأمريكا، كما وقام الباحث بإجراء دراسة تجريبية تكونت من (١٢٨) من الطلاب، تم تقسيمهم لثلاث مجموعات المجموعة الأولى شملت (٣٠) طالب حصلوا على اللعبة الإلكترونية كجزء من التعليم العلاجي، المجموعة الثانية اشتملت على (٣٢) طالب تلقوا التعليم العلاجي ولكن بدون استخدام الألعاب الإلكترونية، أما المجموعة الثالثة فتشكلت من (٦٦) طالبا لم يحصلوا على أية

خطة علاجية ولا أية ألعاب إلكترونية، وتم خلال ذلك إجراء الدراسة لمدة وصلت (١٨) أسبوعاً، وقد أظهرت النتائج أن المجموعة التجريبية الخاضعة للخطة العلاجية وألعاب التعليم الإلكترونية قد أظهرت نتائج متفوقة ومتميزة عن المجموعات الأخرى، كما أظهرت المجموعة الثانية أظهرت تفوقاً أكثر من التدريب العلاجي المطبق على المجموعة الضابطة، كما وقدمت الدراسة عدد من التوصيات أهمها ضرورة استخدام ألعاب الرياضيات في المناهج التربوية.

وأما دراسة ليو وآخرون (٢٠٢١) Liu et al، والتي تهدف إلى معرفة أثر استخدام الألعاب التعليمية الحوسبية في تنمية انتباه الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي وتكونت عينة الدراسة من (١٢٨) طفل من مدينة شمال شرق الصين تراوحت أعمارهم ما بين (٣-٤) سنوات، وتم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، خضعت المجموعة التجريبية للتدريب باستخدام الألعاب التعليمية الحوسبية لمدة (٣) أشهر بواقع جلستين لكل أسبوع وتم قياس مدة الانتباه وسرعة الاستجابة الأولى للأطفال قبل وبعد التطبيق، وأسفرت النتائج عن وجود تطور ملحوظ في الانتباه لدى أطفال المجموعة التجريبية يعزى إلى استخدام الألعاب التعليمية الحوسبية.

ودراسة حميدة (٢٠١٧) هدفت إلى التعرف على فاعلية استخدام الألعاب التعليمية الرقمية في تنمية المهارات المهنية اللازمة للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم، وتكونت عينة الدراسة من (١٠) أطفال ذوي إعاقة فكرية قابلين للتعلم ما بين عمر (١٠-١٣) سنة، وتمثلت أدوات الدراسة في (بطاقة ملاحظة المهارات المهنية) من إعداد المعلم، وخمس ألعاب تعليمية حوسبية تتعلق في العناية بالملابس وإعداد الطعام ومهارات التنظيف، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية استخدام الألعاب التعليمية الحوسبية في تنمية بعض المهارات المهنية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.

أما دراسة تسيكيناس وآخرون (Tsikinas et al، ٢٠١٧) والتي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام الألعاب التعليمية المحوسبة في تحسين التعلم المدمج لدى الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية والأشخاص المصابين بالتوحد، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن استخدام التعليم المدمج القائم على الألعاب التعليمية المحوسبة أدى إلى تحسن ملحوظ في المهارات المفاهيمية لدى الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية والأشخاص المصابين بالتوحد كما أحدثت أيضا تحسن في المهارات الاجتماعية لدى كلا الفئتين خاصة عند استخدام الألعاب القائمة على أسلوب لعب الأدوار .

وهدفت دراسة تيراس وآخرون (Terras et al) ٢٠١٨ إلى التعرف على أهم الفرص والتحديات أمام استخدام الألعاب التعليمية المحوسبة في تعليم ذوي الإعاقة الفكرية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن استخدام الألعاب التعليمية المحوسبة يقدم فرص تعليم مميزة للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية خاصة فيما يتعلق بالمهارات الاستقلالية والمهارات الاجتماعية، غير أن هناك بعض التحديات أمام استخدام الألعاب التعليمية المحوسبة لذوي الإعاقة الفكرية تتمثل في الاستبعاد الرقمي الذي يعانون منه، ويعزى ذلك إلى قلة التطبيقات المناسبة لهم والحاجة إلى وجود إطار مفاهيمي أكثر تكاملا وشمولا لتصميم ألعاب مناسبة تلبي الاحتياجات الخاصة لدى الفئات المختلفة من المتعلمين.

وكشفت دراسة سيلا وآخرون (Sella et al) ٢٠٢١، عن فاعلية استخدام الألعاب التعليمية المحوسبة في تحسين المهارات العددية الأساسية لدى فئة متلازمة داون، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي وتكونت عينة الدراسة من (٤١) طفل من أطفال متلازمة داون في المدى العمري ما بين (٩-١٢) سنة وتم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية بواقع (٢٠) طفل ومجموعة ضابطة بواقع (٢١) طفل واستمرت فترة التدريب لمدة ثلاثة أشهر بواقع جلستين لكل أسبوع لمدة تتراوح ما بين (٢٠-٣٠) دقيقة، وتمثلت أداة

الدراسة في (اختبار المهارات العددية) وتم تطبيقه على عينة البحث قبلها وبعديا، وأسفرت النتائج عن وجود

تحسن ملحوظ في المهارات العددية الأساسية لدى أطفال المجموعة التجريبية.

وهناك أيضا دراسات تناولت تصميم الألعاب التعليمية كدراسة مغاهي (Magahay، ١٩٨٥) التي جاء

الهدف منها لوصف الاستراتيجيات المتبعة في تصميم الألعاب الذهنية والتي تضمنت مجموعة من

الأحجيات والتي يتم استخدامها في تعلم مهارة بناء وصياغة أسئلة بطرق متعددة، لدى طلاب المرحلة

المتوسطة والذين يتعلمون اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، كما وينظر إليها على أنها من الدراسات الفريدة

والمميزة في حال تطبيق الألعاب اللغوية لأنها تبحث في مدى القدرة لدى الطلاب في المشاركة في تصميم

الألعاب التعليمية التعليمية، كما كشفت النتائج عن أثر إيجابي لذلك وسهولة في إكساب الطلبة مهارات

لغوية رئيسية تتمثل في (القراءة، والاستماع، الكتابة، والمحادثة)، واستفاد الباحث من هذه الدراسة في طبيعة

اختيار العينة وهو العشوائي كما واستفاد أيضا في اعتباره من المراجع المعاصرة والتي درست موضوع الألعاب

التعليمية.

٢,٥,٢ الدراسات التي تناولت الدافعية:

تنوعت الدراسات التي تناولت الدافعية للتعلم عند الطلبة، ودراسة تأثير عدة عوامل عليها، ومنها

دراسة (كميل، ٢٠٢٢) التي هدفت إلى معرفة أثر التدريس وفق نموذج التعلم التوليدي في تحصيل طلبة

المرحلة الأساسية العليا في العلوم ودافعتهم نحو تعلمه، من خلال تدريس وحدة العناصر والتفاعلات

الكيميائية في حياتنا لطلبة الصف التاسع الأساسي في مديرية التربية والتعليم قباطية، واتبعت الدراسة المنهج

التجريبي بصورته شبه التجريبية، حيث اشتملت عينة الدراسة على (٦٠) طالبة من الصف التاسع الأساسي

في مدرسة بنات مسيلة الثانوية ومدرسة خولة بنت الأزور في قباطية، وتوزعت الطالبات إلى مجموعتين

تجريبية وضابطة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم أداتين هما اختبار تحصيلي في العلوم، واستبانة لقياس دافعية الطلبة نحو تعلم العلوم، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين متوسطي علامات طلبة المرحلة الأساسية العليا في اختبار التحصيل ودرجة دافعتهم نحو تعلمه لصالح نموذج التعلم التوليدي، وهذا يعني أن للنموذج أثر إيجابي في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية العليا في العلوم ودافعتهم نحو تعلمه.

وتناولت دراسة (الزعي، ٢٠٢١) دور استراتيجية التعلم باللعب في إثارة دافعية التعلم بأبعادها (اليقظة، إنجاز المهام، سعة الأفق) لدى طلبة الصفوف الثلاث الأولى في مدرسة اليزيدية الأساسية المختلطة، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، وذلك من خلال تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، واقتصرت عينة الدراسة على (٥٤) طالباً وطالبة من طلاب الصفوف الثلاثة الأولى من مدرسة اليزيدية الأساسية المختلطة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود فروقات ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الطلبة في أبعاد دافعية التعلم (اليقظة، إنجاز المهام، سعة الأفق) لدى المجموعتين التجريبية في المقياس القبلي والبعدي لصالح المقياس البعدي، كما توصلت إلى وجود فروقات ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الطلبة في أبعاد دافعية التعلم (اليقظة، إنجاز المهام، سعة الأفق) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المقياس البعدي.

وهدف دراسة (بلبيسي، ٢٠٢٠) إلى التعرف على سبل إثارة دافعية التعلم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة سلفيت حسب كل من متغير الجنس وعدد أفراد الأسرة ومستوى التحصيل الدراسي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، الاستبانة أداة لجمع البيانات، وقد تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (٨٣) طالب وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة سلفيت، وأظهرت الدراسة عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين كل من الجنس ومستوى التحصيل الدراسي، وسبل إثارة دافعية التعلم لدى عينة الدراسة.

هدفت دراسة (أبو سارة وياسين، ٢٠٢٠) إلى استقصاء استخدام ثلاثة برامج حاسوب تفاعلية وهي (جيوجبرا، جرافماتيك، ورسم الاقترانات) في دافعية طلبة الصف العاشر في فلسطين نحو تعلم الرياضيات، واستخدم الباحثان المنهج التجريبي من خلال تطبيق البحث على عينة من (١١٠) من طلاب الصف العاشر الأساسي في مديرية قباطية (فلسطين) في العام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦، وأظهرت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمجموعات التجريبية الأربعة، ولصالح البرامج الحاسوبية الثلاث.

وتناولت دراسة (قرواني، ٢٠٢٠) تقصي درجة تأثير الدافعية على التحصيل الدراسي لطلبة المدارس في محافظة سلفيت من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وكشف الفروق في استجابات عينة الدراسة تعزى للمتغيرات (الجنس، مكان المدرسة، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)، واعتمدت الدراسة على الاستبانة لجمع البيانات حيث تكونت عينة الدراسة من (١٢٥) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وأظهرت الدراسة وجود درجة تأثير مرتفعة للدافعية على التحصيل لدى طلبة مدارس محافظة سلفيت بنسبة (٧٠,٨٦%)، بينما لا يوجد فروق في استجابات المعلمين والمعلمات نحو درجة تأثير الدافعية على التحصيل لدى طلبة مدارس محافظة سلفيت تعزى إلى متغيرات الدراسة.

دراسة الزبود (٢٠١٠) هدفت هذه الدراسة إلى دراسة العلاقة بين مهارات التعلم والدافع المعرفي والتحصيل الدراسي لدى الطلاب، واشتملت عينة الدراسة على (٣٥٠) طالبة من جامعة المنصورة في جمهورية مصر العربية، وأجرت الباحثة عليهن اختبارات الدراسة (استبانة) وحصلت على المعدل الأكاديمي للطلبات من إدارة القبول والتسجيل بجامعة المنصورة، وأظهرت الدراسة أن هناك علاقة دالة موجبة بين التحصيل الدراسي ومهارة انتقاء الأفكار الأساسية وطرق العمل بالنسبة لعينة التخصصات العلمية للعينة المختارة، وأظهرت أيضاً وجود وعلاقة دالة موجبة بين التحصيل الدراسي وانتقاء الأفكار الأساسية بالنسبة

لعينة التخصصات الأدبية، وظهر أيضا أن هناك علاقات دالة وموجبة بين الدافع المعرفي ومكوناته الأربعة وبين التحصيل الدراسي لدى العينة الكلية التي اعتمدها الباحثة في دراستها. كما وبينت التحليلات الإحصائية أن معالجة المعلومات وطرائق العمل هما المتغيران الوحيدان من بين مهارات التعلم الأخرى اللذين يمكن أن يسهما في رفع المعدل الأكاديمي بالنسبة للعينة الكلية قيد الدراسة، بينما كانت مهارة طرائق العمل ومعالجة المعلومات وتنظيم الوقت هي التي لها إسهامات في المعدل الأكاديمي بالنسبة لعينة التخصصات الأدبية من الطلبة، وقد استفاد الباحث كيفية بناء وتصميم أداة الدراسة التي طورت في الدراسة الحالية، وطريقة اختيار العينة واختبار الفرضيات وجوانب أخرى كثيرة تدعم كافة مكونات الدراسة الحالية، وكشفت الدراسة عن العديد من المراجع والأدبيات التي مكنت الباحث في دراسته الحالية.

ومنها ما أهتم بتعلم ودافعية التعلم كدراسة كيم وفريك (Kim & Frick، ٢٠١١) والتي جاء الهدف منها التعرف على استقصاء أثر التعلم الذاتي والمباشر من خلال النصوص لتعزيز دافعية الطلبة في مراحل الصفوف الأساسية في الولايات المتحدة الأمريكية، والعمل على تحديد الجوانب المرتبطة بدرجة الدافعية من خلال تعلم المساقات ذات العلاقة، وتوصلت الدراسة إلى أن الدافعية لدى الطلبة ترتفع من خلال التعلم الذاتي والمباشر عندما تكون النصوص ذات علاقة بحياة المتعلم نفسه، ويرتبط ذلك بتقديم التعزيز والدعم في بداية وخلال تقديم المادة التعليمية، كما وتوصلت (خلال، ٢٠٠٦) إلى وجود علاقة ارتباطية بين الدافعية للتعلم وسمات الشخصية مثل العصبية، والاكوابية، والسيطرة، وعدم وجود علاقة بين الدافعية للتعلم وكل من القابلية للاستشارة والضبط، كما بينت الدراسة وجود فروق بين الجنسين ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث لصالح الذكور، بمعنى أن الذكور أكثر دافعية من الإناث. كذلك وجود فروق بين الجنسين في سمات الشخصية، حيث دلت النتائج على وجود فروق بين الجنسية في كل من العصبية والاكوابية لصالح الذكور والقابلية للاستشارة والاجتماعية والكف لصالح الإناث، بينما لا يوجد

فروق دالة بين الجنسين في كل من العدوانية والسيطرة والتي تشير إلى وجود بروف ايل شخصي ميز كل جنس.

وتوصلت ويزة (٢٠١٧) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية بين الثقة بالنفس ودافعية التعلم. كما توصلت دراسة كل من العنزي والقاعود والهرش (٢٠٢٠) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل البعدي، وجاءت الفروق لصالح طلاب المجموعة التجريبية التي درست من خلال الحدة التعليمية الإلكترونية التفاعلية.

٢,٥,٣ الدراسات التي تناولت الانخراط التعليمي:

تعددت الدراسات التي تناولت الانخراط التعليمي، ودراسة العوامل المؤثرة فيه، حيث هدفت دراسة (عمار، ٢٠٢١)، إلى قياس فاعلية استخدام استراتيجية تسلق الهضبة في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير المنتج والانخراط في التعلم لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، واعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي، قد تم تقسيم البحث إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية وعددها (٤٠) تلميذاً، وضابطة وعددها (٤٠) تلميذاً، وقياس فاعلية الاستراتيجية تم إعداد أدوات القياس، والتي تمثلت في اختبار مهارات التفكير المنتج ومقياس الانخراط في التعلم، وقد تم تطبيق أداتي البحث تطبيقاً قبلياً وبعدياً على المجموعتين التجريبية والضابطة، وأكدت نتائج الدراسة أن استراتيجية تسلق الهضبة تتصف بدرجة كبيرة من الفاعلية في تنمية مهارات التفكير المنتج والانخراط في التعلم لتلاميذ المجموعة التجريبية.

وقد هدفت دراسة (معبد، ٢٠٢١) إلى بيان أثر توظيف الصف المقلوب عبر تطبيقات جوجل التعليمية في تنمية الانخراط التعليمي ومهارات تصميم كائنات التعلم الرقمية بالمقررات الهندسية لطلاب كلية التكنولوجيا والتعليم بجامعة السويس، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج

التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، واعتمدت الدراسة على ثلاثة أدوات للقياس، وهي اختبار التحصيل المعرفي لمهارات تصميم كائنات التعلم الرقمية، بطاقة تقييم المنتج لمهارات تصميم كائنات التعلم الرقمية، ومقياس الانخراط التعليمي. وتوصلت الدراسة إلى أفضلية انخراط الطلاب في البيئة التعليمية بالمجموعة التجريبية التي تفاعلت مع الصف المقلوب عبر تطبيقات جوجل التعليمية عن المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة.

وتناولت دراسة (Alodail, ٢٠٢٠) قياس أثر استخدام استراتيجية التعلم المقلوب في تنمية الانخراط في التعلم والتحصيل في تطبيقات الكمبيوتر، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي لإعداد الإطار النظري وأداتي القياس المتمثلتين في اختبار تحصيلي ومقياس الانخراط في التعلم، وتكونت عينة الدراسة من ٤٢ طالباً، استخدم الباحث اختبارات قياس الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، ويتكون محتوى ما قبل الصف من مقاطع فيديو وعروض تقديمية وروابط لمواقع مناسبة تم توفيرها من خلال المنصة الإلكترونية، ويعمل الطلاب بشكل فردي وتعاوني على أنشطة الدرس داخل الصف، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت مقاطع الفيديو والعروض التقديمية وروابط المواقع في التحصيل الدراسي والانخراط في التعلم، عن المجموعة الضابطة التي استخدمت الطريقة التقليدية.

وهدف دراسة (مدكور والعزب، ٢٠٢٠) إلى الكشف عن أثر التفاعل بين نمطي الدعم (الثابت/المرن) بيئة الوسائط الإلكترونية الفائقة ومستوى الدافعية للتعلم (المرتفعة/المنخفضة) على تنمية التحصيل المعرفي، ومهارات إنتاج الرسوم المتحركة باستخدام برنامج الفلاش، والانخراط في التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، وتم الاعتماد على التصميم التجريبي، وتمثلت أدوات البحث في اختبار تحصيلي، وبطاقة تقييم منتج، ومقياس الانخراط في التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٢) طالباً وطالبة تم تقسيمهم إلى

أربع مجموعات حسب نمطي الدعم ومستوى الدافعية للتعلم، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير لنمطي الدعم بيئة الوسائط الإلكترونية الفائقة لصالح الدعم المرن وأنه أفضل من الدعم الثابت لتنمية التحصيل المعرفي، ومهارات إنتاج الرسوم المتحركة والانخراط في التعلم، وأنه يوجد تأثير أيضاً لمستوى الدافعية للتعلم لصالح الطلاب ذوي مستوى الدافعية للتعلم المرتفعة بأنهم أفضل من ذوي مستوى الدافعية المنخفضة عند تنمية التحصيل المعرفي، ومهارات إنتاج الرسوم المتحركة، والانخراط في التعلم، ووجود تأثير للتفاعل بين نمطي الدعم ومستوى الدافعية للتعلم بيئة الوسائط الإلكترونية الفائقة على تنمية التحصيل المعرفي، ومهارات الرسوم المتحركة، والانخراط في التعلم لصالح المجموعة ذات مستوى الدافعية المرتفعة في المرتبة الأولى ثم المجموعة ذات مستوى الدافعية المنخفضة الذين استخدموا نمط الدعم المرن.

بينما هدفت دراسة (الرفاعي، ٢٠١٩) إلى قياس أثر التفاعلي بين نمطي التعلم المدمج الدوار (المقلوب، المتناوب)، ونمطي العصف الذهني (الاعتيادي، المعكوس) على تنمية التفكير الإبداعي والانخراط في التعلم لدى طلاب الدبلوم العام في التربية بجامعة الملك عبد العزيز، واستخدم البحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٦) طالبا تم توزيعهم بشكل عشوائي إلى أربع مجموعات تجريبية متساوية، وتمثلت أدوات البحث في اختبار التفكير الإبداعي، ومقياس الانخراط في التعلم، وأظهرت النتائج المرتبطة بكل من التفكير الإبداعي والانخراط في التعلم فاعلية التعلم المدمج المقلوب مقارنة بالتعلم المدمج المتناوب، وفاعلية العصف الذهني المعكوس مقارنة بالعصف الذهني الاعتيادي، وأفضلية المعالجة الخاصة بالتفاعل بين التعلم المدمج المقلوب والعصف الذهني المعكوس مقارنة بباقي المعالجات التجريبية.

٤,٥,٢ الدراسات التي تناولت العلاقة بين الألعاب التعليمية المحوسبة والدفاعية والانخراط

التعليمي:

تناولت عدد من الدراسات العلاقة بين الألعاب التعليمية المحوسبة، وكل من الدفاعية والانخراط التعليمي، ومن الدراسات التي هدفت إلى التعرف على أثر الألعاب التعليمية على الدفاعية للتعلم دراسة (العتيبي والنفيعي، ٢٠٢٢) التي هدفت إلى بيان فاعلية استخدام استراتيجية التلعيب إلكترونياً على تنمية الدفاعية نحو تعلم مقرر الرياضيات لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الطائف، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعة الضابطة غير المتكافئة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٥) طالبة تم تقسيمهم على مجموعتين؛ المجموعة الضابطة والتجريبية، كانت أداة الدراسة مقياس للدفاعية نحو تعلم الرياضيات، وأظهرت النتائج وجود فروق بين متوسطات استجابات المجموعتين في مقياس الدفاعية نحو تعلم الرياضيات لصالح المجموعة التجريبية، في محوري التحدي والاستمتاع بالتعلم، وعدم وجود فروق في محور الثقة والكفاءة الذاتية.

وأوضحت دراسة جاد الله (٢٠٢٠) وجود أثر لاستخدام تكنولوجيا التعليم لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دفاعية التعلم لمتغير النوع ولصالح الإناث ككل. واستنتج كل من الزهرة والعربي (٢٠١٦) أن استعمال تكنولوجيا التعليم يخلق دفاعية لدى طلبة الثانوي، وهو ما يتفق مع الاتجاهات الحديثة التي تطالب بنشاط الطلاب وإمكانياتهم على الربط بين المعلومات التي يتوصلون إليها والمكتسبة واستخلاص النتائج.

كما لخصت دراسة (الشيخ، ٢٠١٧) إلى أن استخدام الألعاب الإلكترونية في تدريس التاريخ مستوى مناسب من الفاعلية في تنمية مهارات التفكير المتشعب والدفاعية للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتوصل كل من الهادي، رعاش، وكمال (٢٠١٩) إلى أن تكنولوجيا التعليم تنمي دفاعية التعلم

عند الطلبة في حالات التدريس لها تأثير كبير عليهم من حيث إثارة دافعتهم للتحصيل العلمي والمعرفي وتنمية حب الاستطلاع وتنمية الكفاية الذاتية والحاجة إلى التعلم.

وفي مضمون الإتقان تناولت دراسة غوامه وآخرون (٢٠١٣) تأثير تدريسي استخدام الحاسوب على تحسين مستوى الدافعية لدى المتعلمين نحو تعلم مادة الرياضيات. ولاختبار الموضوع أعد الباحثون وسيلة برمجية تعليمية مكونة من (٤٧) شريحة، تضمنت أنشطة وتدرجات يتم خلالها تعليم الطلبة على عمليات الضرب في مادة الرياضيات، وتصميم مقياس للدافعية نحو التعلم، واحتوت عينة البحث على (٤٣) من تلاميذ صف الثاني الأساسي منهم (٢٠) من الذكور، (٢٣) منهم من الإناث، وقد وزع أفراد الدراسة بشكل عشوائي، ضمن مجموعتين اشتملت المجموعة الأولى التجريبية والذين تم تدريسهم باستخدام البرمجية التعليمية، أما المجموعة الثانية فهي المجموعة الضابطة الذين تم تدريسهم بالطرق التقليدية. وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس أو للتفاعل بين الجنس وطريقة التدريس، كما وأظهرت وجود فروق دالة إحصائية في أبعاد دافعية التعلم تعزى لطريقة التدريس لصالح أفراد المجموعة التجريبية، ومن الدراسات التي درست الألعاب التعليمية.

ومن الدراسات التي تناولت العلاقة بين الألعاب التعليمية الحوسبة والانخراط التعليمي دراسة (علي، ٢٠٢٠) والتي هدفت إلى تنمية مهارات إنتاج الألعاب التعليمية الإلكترونية والانخراط في التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم باستخدام نمطين للتعلم بالحفيزات الرقمية، في العام الجامعي ٢٠١٨ - ٢٠١٩م، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي ذو المجموعتين التجريبتين، وتكونت عينة البحث من ٦٠ طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية جامعة المنيا، تضمنت أدوات القياس اختباراً تحصيلياً للجانب المعرفي لمهارات إنتاج الألعاب التعليمية الإلكترونية، وبطاقة لتقييم الألعاب

التعليمية الإلكترونية، ومقياساً للانخراط في التعلم، وأشارت نتائج البحث أثر المحفزات الرقمية في تنمية مهارات إنتاج الألعاب التعليمية الإلكترونية، والانخراط في التعلم لدى طلاب عينة البحث.

٢,٥,٥ تعليقات على الدراسات السابقة:

لاحظ الباحث أن هناك تباين في المنهج المستخدم في الدراسات السابقة وهي، (المنهج التجريبي، المنهج الوصفي التحليلي، المنهج الوصفي المسحي)، وتم استخدام المنهج التجريبي في معظم الدراسات السابقة، وأن معظم الدراسات السابقة كانت أداة دراستها هي الاختبارات، والعينة المستخدمة فيها عينة عشوائية، والمجتمع الذي تناولته هذه الدراسات يتكون من طلاب وطالبات.

بعد استعراض الدراسات السابقة يلاحظ أن الدراسة الحالية تميزت عن الدراسات السابقة بما يلي:

١- تعد هذه الدراسة من الدراسات القليلة على مستوى دولة فلسطين في مجال الألعاب التعليمية الحوسبة وموضوع الدافعية والانخراط في التعلم.

٢- تميزت الدراسة بأهدافها المتنوعة والشاملة.

٣- تناولت متغيرات كثيرة (الألعاب التعليمية الحوسبة، والدافعية، والانخراط في التعلم)، و(الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، العمر).

٤- تعتبر هذه الدراسة دراسة علاقة بين الألعاب التعليمية الحوسبة ودافعية التعلم لدى الطلبة وانخراطهم التعليمي.

٥- جمعت بين منهجين المنهج الوصفي والتحليلي.

وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة التعرف على منهجية الدراسة وطرق إجرائها، والعمل

على تطوير أداة الدراسة وهي الاستبانة، وكيفية كتابة فقراتها، وطرق قياس خصائصها، وترتيب أقسام

وفصول هذه الدراسة، والتعرف على كيفية تفسير النتائج وتحليلها، واستفاد أيضا من الأساليب الإحصائية المستخدمة، وكيفية تحديد المجتمع والعينة للدراسة، وضع فكرة عن الإطار النظري للدراسة والمساعدة في تحديد مشكلة البحث وتساؤلاتها، وأخيرا الاستفادة من طريقة التوثيق وتحديد مصطلحات الدراسة.

٦, ٢ الخلاصة:

تناول هذا الفصل الدراسات السابقة والإطار المفاهيمي للدراسة، حيث تناول القسم الأول منه الألعاب التعليمية من حيث تعريفها وأنواعها وفوائدها مع التركيز على الألعاب التعليمية المحوسبة من خلال بيان شروط استخدامها وعناصرها ومميزاتها وعيوبها، أما القسم الثاني من الفصل فتناول دافعية التعلم من حيث التعريف بها والعوامل المؤثرة فيها، والاتجاهات التي اهتمت بالدافعية، أما القسم الثالث فتناول الانخراط في التعلم من خلال بيان مفهومه ومبادئه، وأبعاده وقياسه، أما القسم الرابع فتناول الدراسات السابقة، التي لها ارتباط بموضوع الدراسة، مع التعقيب عليها ومدى استفادة الدراسة منها.